بسم الله الرحمن الرحيم

جامـــــعة جـــــدارا
كلية الدراسات التربوية
قسم الإدارة التربـــوية

تقدير درجة فاعلية نظام الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن

Assessing the Degree of Effectiveness of the General Secondary Exam at the Ministry of Education in Jordan

إعداد الطالبة
أماني محمد حسن البدور

إشراف الأستاذ الدكتور
احمد محمود الخطيب

العام الدراسي
2010/2009

تقدير درجة مواءمة مخرجات التعليم الجامعي مع متطلبات سوق العمل الأردني

إعداد الطالب

صبري راضي علي درادكة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية

جامعة جدارا / اربد - الأردن

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور احمد محمود الخطيب..............رئيساً ومشرفاً

أستاذ في الإدارة التربوية/جامعة جدارا.

الدكتور محمد علي عاشور..................عضواً

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية والتعليم العالي/جامعة اليرموك.

الدكتور حيدر محمد العمري......................عضواً

أستاذ مساعد في الإدارة التربوية/جامعة جدارا.

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى:

"نَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مِّن نَّشَاء وَفَوْقَ كُلِّ ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ "يوسف﴿76﴾ صدق الله العظيم

وقال سبحانه: "وَمَن يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَل لَّهُ مَخْرَجًا ﴿2﴾ وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ وَمَن يَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُ إِنَّ اللَّهَ بَالِغُ أَمْرِهِ قَدْ جَعَلَ اللَّهُ لِكُلِّ شَيْءٍ قَدْرًا "

الطلاق

صدق الله العظيم

الإهداء

إلى والدي الغالي:

رمز العدل والعزة والكرامة ومُحب العلم الذي زرع العلم في نفسي وحفزني دائماً

أطال الله في عمره.

إلى والدتي الغالية :

الحب الدافئ ،الصفاء والنقاء ، التضحية والعطاء بلا حدود أطال الله في عمرها.

إلى زوجي العزيز الدكتور أشرف

الذي تحمل معي مشاق التعب والعناء في حياتي العلمية والعملية

إلى مهجة الفؤاد وتوأم الروح ابنتي لين

إلى أشقائي:

طلال ،بلال،جمال.

الذين غرسوا في نفسي الأمل والطموح وكانوا دوما لي سنداً

في حياتي....................................

إلى شقيقاتي....... وأحبائي

الباحثة

الشكر والتقدير

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، لك الحمد ربنا أنت نور السموات والأرض ولك الحمد أنت قيوم السموات والأرض بيدك الأمر كله وإليك يرجع الأمر كله والصلاة والسلام على رسولنا محمد المبعوث للناس رحمة للعالمين معلم الناس الخير وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد...

فإنه لا يسعني وقد وصلت الرسالة إلى مراحلها النهائية إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان لأستاذي الكريم الدكتور احمد الخطيب الذي أشرف على هذه الرسالة والذي أفاض علي من كريم خلقه وسعة علمه وحسن رعايته ما منحني الثقة والعزم ودفعني للبحث، وكان لتوجيهاته السديدة الأثر البارز في كل خطوة من خطوات هذه الدراسة فجزاه الله خيراً وله كل الشكر والتقدير، والشكر موصول لأعضاء لجنة المناقشة ممثلة بالدكتور محمد عاشور، والدكتور حيدر العمري، والذين سيكون لتوجيهاتهم أعظم الأثر في إثراء هذه الرسالة.

الباحثة

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

الملخص

تقدير درجة فاعلية نظام الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن. رسالة ماجستير، جامعة جدارا 2010 .

إعداد : أماني محمد حسن البدور.

المشرف الأستاذ الدكتور أحمد الخطيب.

هدفت هذه الدراسة إلى تقدير درجة فاعلية نظام الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن. وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما درجة فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية تعزى للمتغيرات (الجنس والدرجة العلمية والخبرة)؟.

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات التابعين لمديرية اربد الأولى، تم اختيار عينة عشوائية منهم مكونة من(120) معلما ومعلمة، ولتحقيق هدف الدراسة قامت تم بناء أداة الدراسة والمتمثلة بالاستبانة تكونت من(48) فقرة موزعة على ست مجالات هي(أهداف الامتحان وأسئلة الامتحان وتصحيح أوراق الامتحان ونتائج الامتحان وإدارة الامتحان وبيئة الامتحان)،.حيث ظهرت النتائج التالية:

- أهداف الامتحان ، جاء في المرتبة الأولى، تلاه مجال أسئلة الامتحان، ثم مجال تصحيح أوراق الامتحان، ثم مجال نتائج الامتحان، وأخيرا مجال إدارة الامتحان.
- أن درجة فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم كانت بدرجة كبيرة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لمجالات (أهداف الامتحان، أسئلة الامتحان، تصحيح أوراق الامتحان ، نتائج الامتحان، إدارة الامتحان) تبعاً لمتغير،الجنس، الخبرة،وعدم وجود فروق تبعا لمتغير الرتبة العلمية، على مجالات(أهداف الامتحان، تصحيح أوراق الامتحان).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لمجالات (أسئلة الامتحان ، نتائج الامتحان ، إدارة الامتحان) تبعاً لمتغير الدرجة العلمية.

وفي ضوء تلك النتائج أوصت الباحثة بضرورة تعاون وزارة التربية والتعليم من الجهات التربوية المختلفة، مثل الجامعات في إعادة إخراج امتحان الثانوية العامة بصورة مناسبة، وضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع لأهميته.

الكلمات المفتاحية: درجة الفاعلية، امتحان الثانوية العامة، وزارة التربية والتعليم في الأردن.

ABSTRACT

Al- Budur, Amani, Assessing the Degree of Effectiveness of the General Secondary Exam at the Ministry of Education in Jordan. Master Thesis

Advisors; Prof. Dr. Ahmad Al-Khateeb

This study aimed to assess the degree of effectiveness of the system of public examinations for the General Certificate of Secondary Education in the Ministry of Education in Jordan, by answering the following questions;

1- what is the degree of effectiveness of the general secondary examination from the viewpoint of secondary school teachers in the Ministry of Education of Jordan?

2- Are there significant differences at the statistical level ($\alpha = 0.05$) in estimating as perceived by the sample of the study for the degree of effectiveness of the general secondary examination from their viewpoints to independent variables; Gender(Mal,Famal), years of qualifications and experience)?.

The study population consisted of all teachers at Directorate of Irbid first, where the researcher has selected a random sample of them consisting of (120) teachers. To achieve the goal of the study, the researcher developed a questioner consisted of (48) items distributed into sex domains (Exam questions, correction of exam, exam questions ,exam results, management exam and exam environment) showed the following results

- The objectives of the exam, came in first place, followed by the area of exam questions, and then corrected the examination papers, and then the field test results, and finally the management of the exam.

The results showed a high degree off effectiveness as perceived by the study sample.

- There are no statistically significant differences as the significance level (α = 0.05) between the means of the areas (aims of the exam, exam questions, correcting the exam papers, exam results, management of the examination) according to the variable, gender, experience, and the absence of differences due to the variable level of scientific on areas (aims of the examination, correct the examination papers)

There is a statistical significant difference at the significance level (α = 0.05) between the averages of the areas (exam questions, the results of the exam, test management) according to a variable degree.

In light of these findings the researcher recommended the need for cooperation of the Ministry of Education of the different education authorities, and on his particular re-directed universities in the general secondary examination properly, and the need for more studies on this subject because of its importance.

Key Words: Degree of effectiveness, the general secondary examination ,Jordan

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

يعتبر امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن من أهم الوسائط المتبناة والمتبعة لتحقيق الأهداف الموجهة للعملية التربوية، من خلال أنظمته وتعليماته الفاعلة، فهي الأداة الرئيسة لإصدار نوع الحكم على مد ى تحقيق تلك الأهداف، وعلى كفاية المادة الدراسية، وجودة الطريقة التعليمية، كما أنه الوسيلة الفضلى لتحديد أماكن القوة وتعزيزها، وتحديد مكامن الضعف، ووضع طرق لعلاجها.

ويعتبر هذا الامتحان المعيار الذي يقيس به المسئولون التربويون مدى كفاءة المدرسة والمدرسين، وعلى أساسه تتم المقارنة والتفضيل بين مدرسٍ وآخر، أو مدرسة على أخرى، ومازال يعتبر هذا الامتحان حتى الآن المعيار الوحيد الذي لم تستطع الكثير من الدول العربية والأجنبية الوصول إلى بديل عنه فبقي هذا الامتحان المعيار الوحيد المتبع والذي عن طريق اجتيازه يتيسر للفرد متابعة دراسته الجامعية أو الحصول على العمل الحكومي، أو الخاص وهو أمر مرغوب فيه للغاية في المحيط العربي.

وتظهر أهمية الامتحانات العامة وفاعليتها كمشكلة تربوية في البلاد العربية ينبغي بحثها على المستوى القومي، ولعل السبب في اهتمام جامعة الدول العربية بمشكلة الامتحانات: فقد تناولها المؤتمر الثقافي العربي السادس الذي نظمته الإدارة الثقافية في الجزائر عام (1964) والذي عالج أنظمة الامتحانات المدرسية ودورها في تقويم مستويات الطلاب، ثم تناولتها حلقة توحيد أنظمة الامتحانات والانتقال في المراحل الدراسية المختلفة التي نظمتها الإدارة بمدينة القاهرة في عام (1970).

وفي سلسلة الدراسات التي تناولت مشكلة الامتحانات، قامت المنظمة العربية للتربيـــة والثقافة والعلوم بتنظيم اجتماع خبراء لتطوير نظم الامتحانات في البلاد العربية وقد انعقد هذا الاجتماع في الكويت في الفترة بين 7- 12 ديسمبر (كانون الأول) 1974. وقد ناقش أعضاء المؤتمر في الجلسة الأولى واقع الامتحانات في الدول العربية، والاتجاهات العالمية الحديثة في التقويم ثم دراسة بعض مشكلات الامتحانات في البلاد العربية، وسياسة التقويم فيهـــا، وفـــي الجلسة الثانية ناقش أعضاء المؤتمر عدة أمور من أهمها أن الامتحانات التحصيلية لا تـــزال النوع الشائع إن لم يكن الوحيد من أساليب تقويم نتائج التعليم، وأن اختبار المقال يعتبر النوع الأكثر شيوعا من الاختبارات التحصيلية، وأن أساليب القياس النفسي الأخرى مثـــل اختبـــار الذكاء والابتكار والسمات الشخصية والانفعالية غير معمول بها في البلاد العربيـــة، وأنـــه لا توجد مراكز وأجهزة متخصصة لبناء الاختبارات وتصميمها وتفـــسيرها والقيـــام بدراســـات تقويمية وبعض الأمور التربوية الأخرى. كما تم في نفس المؤتمر الذي شاركت فيـــه وفـــود عديدة من الدول العربية بحث موضوع الامتحانات في الدول العربية مـــن حيـــث عيوبهـــا، وإمكانات تقويمها وتطويرها. واختتم المؤتمر أعماله بعدة توصيات منها:

- ضرورة إجراء بحوث ودراسات تتناول موضوع الامتحانات.
- الاهتمام بتحسين الأساليب الفنية والإدارية له وزيادة فاعليته .

وأكدت بعض التقارير ضرورة تطـــوير الامتحانـــات، كتقريـــر المجـــالس القوميـــة المتخصصة في جمهورية مصر العربية عام 1975، والمتضمن التعـــديل الجـــذري لنظـــام امتحان شهادة الدراسة الثانوية، في ضوء الدراسة الشاملة لنظام التعليم في المدرسة الثانويـــة كما تم التأكيد في هذا التقرير أيضا على تطوير نظم الامتحانات وإجراءاتها بحيث لا تستقطع وقتا طويلا من أيام الدراسة، أو تتعارض مع استمرارها، فيمكن أن تـــتم عمليـــات التقـــويم

بصورة مستمرة أثناء العام الدراسي، وعلى فترات حتى نهايته (المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، 1975).

وفي الحلقة العربية التي عقدت في عمّان (1985) حول التقويم التربوي ووسائل تطويره، تم التأكيد فيها على ضرورة إجراء الدراسات والبحوث التقويمية، وتشجيع المهتمين على ذلك، وتسهيل حصولهم على المعلومات والبيانات اللازمة، والإفادة من نتائج مثل هذه الدراسات والأبحاث (وزارة التربية والتعليم، 1985).

كما أن المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي عقد في عمان في أيلول عام 1987 أكد ضرورة إعادة النظر في النظام الحالي لامتحان شهادة دراسة الثانوية العامة، وتطوير نظام بديل تتوفر فيه الشمولية لأهداف التعليم الثانوي العام، ويلبي رغبات الطلاب والمربين مع إتاحة الفرصة للطالب كي يعبر عن قدراته الخاصة، وعن أدائه المتميز في الموضوعات الدراسية التي تتفق مع ميوله (المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي 1988).

وتشكل المرحلة الثانوية المرحلة الثالثة في بنية التعليم ، والحلقة الوسطى بين التعليم الأساسي والتعليم العالي ، كما أنها تتميز بجملة من الخصائص الهامة التي تتطلب من القائمين على النظام التعليمي ترجمتها إلى برامج علمية وتربوية تحقق طموحاتها من جهة وتستوعب التجديدات العالمية الناجحة وتتفاعل معها من جهة أخرى . وتتلخص أبرز هذه الخصائص بما يلي :

- الميل الواضح نحو التخصصية ، سواء أكان ذلك في التوسع والتعمق الأكاديمي أم في تنوع البرامج وتحديدها وفقاً للتخصص.
- التوطئة للتعليم العالي والتمهيد له في الإعداد للمتطلبات الأكاديمية الجامعية والإعداد السيكولوجي للحياة الجامعية.

- التوجه نحو استقرار الهوية في المجالات المختلفة.

- الإعداد للمشاركة الفاعلة في التنمية المجتمعية الشاملة ، وذلك بالعمل على توافق الإعداد التخصصي والمهني مع متطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية بمرونة تتأسس على المنهجية العلمية في البحث والتحليل والاستقصاء .

- ترسيخ البناء العام للشخصية المستقلة القوية القادرة على النهوض بمتطلبات المستقبل، بصفتها عضواً في مجتمع يتكون من أفراد أقوياء(الموقع الالكتروني لوزارة التربية والتعليم الأردنية).

وأشار جرادات عام (2000) إلى أن خطة التطوير التربوي والتي تبنتها وزارة التربية والتعليم سعت إلى تحسين مستوى الاختبارات المدرسية وتطويرها، وتطوير امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة، عن طريق الزيادة التدريجية في إدخال الأسئلة التي تقيس المهارات والقدرات العقلية العليا، ومهارات الاستقصاء، والقدرة على حل المشكلات، والجانب العملي في العملية التربوية، والأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، وتطوير أساليب إدارة الامتحان وتبسيط إجراءات عقده بالنسبة للطلبة، وتصميم برنامج ليكون منسجما مع رغباتهم، وإنشاء المركز الوطني للاختبارات والتقويم التربوي.

أما امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن وما يتعلق به من أنظمة وتعليمات، فقد حضي باهتمام كبير من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية، ويظهر ذلك واضحا من خلال التعديلات، والتحسينات المستمرة على هذا الامتحان، بهدف تحسين مخرجاته وتحقيق الأهداف التي وضع من اجلها.

من العرض السابق يتضح أن امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في المملكة الأردنية الهاشمية أصبح يشكل عبئا متزايدا على النظام التعليمي، لأنه مكلف للدولة، ومعطل

لجهود الأفراد دون عمل منتج، وكذلك أصبح هذا الامتحان يشكل عبئا دراسيا كبيـرا علـى الطلبة لكون الامتحان أصبح يعقد أكثر من مرة في العام الدراسي.

وقد أشار الخطيب (1985) إلى أن ضخامة الجهد، وطول الوقت، وحجم الإنفاق الذي تستهلكه إجراءات امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة، من أجل الوصـول إلـى غاياتهـا وأهدافها، يؤدي إلى قلق كل من يتأثر بالعملية التربوية، سواء أكان مسئولا أو ولي أمـر، أو طالبا، وتشير نتائج التعليم إلى أن هنالك نقصا أو ضعفا أو قلة فـي المـردود التربـوي أو قصورا في الوصول إلى الأهداف المنشودة.

وكما أشار البشايرة (1985) إلى أن إجراءات إدارة وتنظيم امتحان شهادة الدراسـة الثانوية العامة تستهلك كثيرا من الوقت والجهد والنفقات، بعد أن أصبحت هذه الإجراءات تمثل عبئا ثقيلا على النظام التعليمي.

ويمكن القول أن الامتحانات لم تعد مجرد وسيلة لتحقيق الأهـداف الثانويـة، وإنمـا أصبحت، غاية في حد ذاتها توجه العملية التعليمية لأغراض الامتحان، وأصبحت الهم الشاغل لكل من الطلاب والمدرسين والآباء، مما ترك كثيرا من الآثاء السلبية في النظـام التعليمـي، وهذا أدى إلى نوعية من الخريجين لا تؤمن بقيمة العمـل، ولا تـتقن مهارتـه (الهنـداوي، 1987).

مشكلة الدراسة:

يعتبر امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن المقياس والآلية الوحيدة لقياس مستوى تحصيل الطلبة في نهاية المرحلة الثانوية. ومنذ العمل بهذا النظام وحتى الآن، فقد جرت عليه عدة تعديلات، وبالرغم من هذه التعديلات المستمرة لأنظمة وتعليمات امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة، إلا أن مخرجات هذا النظام لم تحقق الهدف منه. ويتضح ذلك من خلال مظاهر التذمر، وعدم الرضى والقلق في أوساط الطلبة، وشرائح المجتمع الأردني بشكل عام، وأوساط التربويين والمعلمين المكلفين بتطبيق إجراءات هذا الامتحان، والمتحسسين لفاعليته بشكل خاص، وتتمثل تلك المظاهر في كثير من أوجه النقد لهذا النظام، سواء أكان ذلك من ناحية طبيعة الامتحان نفسه، أم من ناحية تحصيل الطالب الممتحن وسلوكه، أم من القائمين على أمور الامتحان أي: إدارة الامتحان وتنظيمه، وهذا يعطي مؤشرا واضحا على وجود بعض جوانب القصور في فاعلية الأنظمة والتعليمات المتعلقة بالامتحان ومخرجاته، مما دفع إلى القيام بهذه الدراسة العلمية، حيث تم التطرق لهذه المشكلة يتم من خلال التعرف إلى مدى فاعلية امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن، وإبراز جوانب القصور فيها، من أجل تعديلها وتطويرها، وتقديم المقترحات لتحسينها، وبالتالي تحسن مخرجاتها.

أسئلة الدراسة:

من المتوقع أن تكشف هذه الدراسة عن مدى فاعلية امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1-ما درجة فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية تعزى للمتغيرات (الجنس،الدرجة العلمية،سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على واقع نظام امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن، من خلال دراسة تحليلية لمدى فاعلية الأنظمة المتعلقة بالامتحان.

كما تهدف هذه الدراسة إلى إمكانية تلافي أوجه القصور والعمل على سد الثغرات في أنظمة وتعليمات امتحان الثانوية العامة، وزيادة فاعليتها، والاستفادة من نتائج الدراسة في العمل على تحسين هذا النظام عن طريق تقديم المقترحات والحلول التي من شأنها التقليل من الهدر المادي والبشري جراء عقد الامتحان.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في التعرف إلى تقدير درجة فاعلية امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن، للوقوف على مواطن القوة فيها وتعزيزها وتقديمها، وتلافي جوانب الضعف فيها، والتي تبرز وتظهر من خلال قيام الفئات المعنية بتطبيق هذه الأنظمة والتعليمات على إجراءات الامتحان، الأمر الذي يتطلب من إدارة الامتحان المركزية إجراء بعض التعديلات والتغييرات الضرورية في أنظمة وتعليمات الامتحان في ضوء نتائج هذه الدراسة.

ويتوقع أن تسهم هذه الدراسة في الكشف عن بعض العوامل المؤدية إلى إحدى المشكلات الهامة في النظام التربوي، والتي تتمثل في تطبيق الأنظمة والتعليمات المتعلقة بإجراءات عقد الامتحان وإدارته وهيكلته، سواء على مستوى الوزارة أو على مستوى

مديريات التربية والتعليم في المحافظات والألوية، حيث ستسهم هذه الدراسة في كشف وتشخيص تلك المشكلات.

ويمكن أن هذه الدراسة ستكون نافعة ومفيدة للقائمين على شؤون الامتحان، سواء في الإدارة المركزية في وزارة التربية والتعليم، أو في مديريات التربية والتعليم في المحافظات والألوية، ممثلة بالمشرفين التربويين ورؤساء الأقسام والإداريين والمعلمين، ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة أيضا في البحوث والدراسات التربوية التي ستجرى في هذا المجال.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

- **درجة الفاعلية:** هي مقدار إنجاز الأهداف، وفاعلية الأنظمة والتعليمات ، ويقصد بها في هذه الدراسة إجرائيا قدرة الأنظمة والتعليمات على إنجاز وتحقيق أهداف امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة، وتقاس الفاعلية هنا من خلال فقرات الاستبانة التي ستعدها الباحثة لهذه الغاية والتي تقيس خمسة مستويات للفاعلية وهي: كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا.
- **امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة:** وهو المثيرات الكتابية والعملية التي توجه للمتعلمين وتتطلب إجابات، والتي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم إشرافا كاملا (وضعا وإدارة وتمويلا) وتمثل أسئلته نهاية المرحلة الثانوية العامة. ويعقد هذا الامتحان وفق الأنظمة المتبعة في المملكة الأردنية الهاشمية حسب نظام الفصول، والنجاح في هذا الامتحان يؤهل الطالب للقبول في الجامعات وكليات المجتمع، ومواصلة سائر أنواع التعليم العالي.

وزارة التربية والتعليم:

حدود الدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المرحلة الثانويـــة فـــي وزارة التربيـــة والتعليم الأردنية للعام الدراسي 2009−2010.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

أولا : الأدبيات السابقة

تحتل الامتحانات دورا كبيرا في التربية والتعليم، وكذلك في تنظيم المجتمع وفــرص الحياة بين الناس، إلا أن مجال التعليم هو أول ما يتعرض فيه الطالب بشكل مــنظم لتجربــة الامتحانات في حياته بدءا بالامتحانات المدرسية المختلفة وانتهاء بالامتحانات العامة والتي هي موضوع هذه الدراسة .

وتعتبر الامتحانات إحدى وسائل تقويم الطلبة والتربويين المبتكرة، بغية الوقوف علــى مدى الاستفادة من العملية التعليمية، ومما يؤكد أن الامتحانات هي أداة تربوية مــن الدرجــة الأولى، إن موضوع تقويم الطلبة في مختلف المراحل التعليمية، خاصة الشهادات العامة، هو موضوع ذا أهمية كبرى لقطاع واسع من الشرائح الاجتماعية،وأما التربويون فإنهم مطــالبون بتقويم أعمالهم للوصول إلى النتائج التي تحققت من خلال الأهداف التربوية والتعليمية . وفي ضوء هذا التقويم يمكنهم أن يعيدوا النظر في طرق التدريس المتبعــة والمنــاهج، والخطــط الدراسية المقررة، بغية التحسين، والوصول إلى أقصى درجة من الكمال الممكن . لهذا فــإن نظم تقويم الطلبة في أي بلد من البلاد إنما يؤثر تأثيرا كبيرا على مستوى التربية والتعليم فيه (المنظمة العربية ، 1989) .

ومن هنا تظهر أهمية الامتحانات العامة، وفاعليتها كمشكلة تربوية في البلاد العربيــة ينبغي بحثها على المستوى القومي، وبالتالي يتضح السبب في اهتمام جامعة الــدول العربيــة بمشكلة الامتحانات : فقد تناولها المؤتمر الثقافي العربي السادس الذي نظمته الإدارة الثقافيــة في الجزائر عام 1964 والذي عالج أنظمة الامتحانات المدرسية ودورها في تقويم مــستويات

الطلاب ، ثم تناولتها حلقة توحيد أنظمة الامتحانات والانتقال في المراحل الدراسية المختلفة التي نظمتها الإدارة الثقافية بمدينة القاهرة في عام 1970.

فالامتحانات عملية منظمة لها خطواتها، ومعاييرها، وأخلاقياتها، ويتطلب بناء الامتحان وتطبيقه، وتصحيحه، وتحليل نتائجه وتفسيرها الكثير من الكفايات والممارسات، التي يمكن التعرف عليها من خلال المراجع المتخصصة في القياس والتقويم التربوي أو الدراسات التي حاولت تحديد هذه الكفايات، وإن أي خلل أو ضعف في هذه العملية ينعكس سلبا على الامتحانات، وعلى الأغراض التي تبنى من أجلها هذه الامتحانات بعد ذلك، بمعنى أن كلا من هذه الكفايات يمكن أن يكون مصدرا من مصادر الأخطاء المحتملة في عملية التقويم بالامتحانات، وأن تراكم هذه الأخطاء سيؤدي إلى اتخاذ قرارات خاطئة بالاعتماد على نتائج هذه الامتحانات، وقد تترك هذه القرارات آثارا سلبية على الطالب وأسرته،وعلى كل من له علاقة مباشرة أو غير مباشرة بنتائجها . لذلك، فإن تكرار الممارسات الخاطئة والقرارات الخاطئة ، وما قد تتركه من آثار سلبية، بالإضافة إلى ما تتطلبه هذه الامتحانات من جهد ووقت وتكاليف من جهة، مقارنا بما تحققه من أغراض التقويم التي تعد من أجلها من جهة أخرى، ربما أدى إلى ظهور اتجاهات أو تشكيل اتجاهات محددة نحو الامتحانات لدى كل من يتعامل معها أو يتأثر بنتائجها (عودة وملكاوي، 1989).

وقد أفرزت ظاهرة امتحانات الثانوية العامة بشكلها الحالي العديد من الظواهر السلبية ،كان من أهمها: تهاون طلاب الصف الأول الثانوي في الدراسة، حيث يقضي كثير من طلبة هذه السنة في التسيب والإهمال، إلا أن ما لا يعرفه هؤلاء أن عملية التعلم هي عملية تراكمية فهي نتاج ما اكتسبه الطالب من خبرات ومهارات ومعلومات طوال فترة دراسته .

وهذه المعلومات منتظمة في ما يشبه السلسلة ، فإذا فقدت حلقة من هذه السلسلة حدث خلل في النظام(حسين، 2003).

التجارب الدولية

الولايات المتحدة الأمريكية التي تشهد مدارسها الثانوية جملة إصلاح على نطاق واسع يشارك فيها مسئولون من مستوى رفيع استيقظت أمريكا على كابوس فظيع بعد أن ظهـــرت نتائج التقويم العالمي The Program For International Assessment في الامتحانات التي أجريت على طلبة المرحلة الثانوية من دول مختلفة لقياس مهـــاراتهم فـــي الرياضـــيات والقراءة والعلوم وحل المشكلات . فمن بين تسع وعشرين دولة احتل الطلبـــة الأمريكيـــون المرتبة الرابعة والعشرين في امتحانات الرياضيات واحتلوا المرتبة نفـــسها فـــي امتحانـــات مهارات حل المشكلات، وهكذا وجدت أمريكا نفسها في مأزق كبير بعد أن اهتزت صـــورتها بين الأمم ، وتبين لها أن طلابها غير مؤهلين إطلاقا لمنافسة الأمم الأخرى في عالم العولمـــة الذي يقوم على التنافس الشديد (الكرود ، 2008) .

وظهرت العديد من المقالات والتقارير والبحوث التي تنادي بالتحرك السريع لإصـــلاح التعليم الثانوي وإعادة خلق المدرسة الثانوية كما وظهرت دراسات تؤكد أن المدرسة الثانويـــة هي الحلقة المفقودة في التعليم الأمريكي ، ويحقق طلبة المرحلة المتوسطة معدلات متوسطة ، ولكن ينحدر مستوى طلبة المرحلة الثانوية إلى ما تحت المتوسط . فكان لا بد على أمريكا أن تقلق على مستقبلها إذ أن نظام الثانوية الساري يصلح لبدايات القرن العشرين حيـــث كانـــت طبيعة الحياة والحضارة والاقتصاد مختلفة تماما عنها اليوم ، وكان المجتمع في مجمله يعتمد على الصناعة، وكانت شهادة الثانوية هي الطريق السالكة للطبقة المتوسطة . ففي بداية الألفية الثالثة ظهر العديد من الهيئات والمنظمات والبحوث وكلها تحمل خططا وتوصيات لتطـــوير

الامتحانات الثانوية التي لم تحظ بأي نصيب من الاهتمام كالذي حظي به التعليم الابتدائي في السابق ، فكان من أبرز هذه الخطط والتوصيات أن الامتحانات للمرحلة الثانوية لن تعقد بالطريقة التقليدية التي تقيس قدرات الذاكرة على الاسترجاع والحفظ ، بل ستهتم بقياس مهارات الطلبة المختلفة وقدراتهم على حل المشكلات ، حتى تكون مقياسا حقيقيا لمستوى الطلبة . وحتى تضمن الدولة تحقيق هذه الأهداف ستتحمل كل مدرسة مسؤولية فشل أو انجاز طلبتها ، وستعاقب المدارس التي لم تحقق الأهداف المتوقعة بإغلاقها وإعادة فتحها بعد تعيين مدير وطاقم تدريس جديدين . (الكرود ، 2008).

أما في المملكة المتحدة فقد تم إدخال إصلاحات لم يسبق لها مثيل على المناهج التعليمية لمرحلة التعليم الثانوي حيث كان ذلك بعد عام (1988) ، وقد جاءت هذه الإصلاحات في إطار التغييرات الكبرى التي فرضت على المدارس الثانوية في المملكة المتحدة ، حيث تحتاج هذه الإصلاحات إلى الكثير من الوقت نظرا للحاجة إلى التنسيق بين السياسات المختلفة كما أنها عملية قد يشارك فيها العديد من الوزارات والوكالات . وقد لوحظ أنه ثمة ضرورة ملحة لتحضير المدرسين وتوفير الدعم لهم عبر تطويرهم مهنيا وأنه من الحكمة أن تتمثل الخطوة الأولى من الإصلاحات في إدخال تغييرات على طرق الفحص والامتحانات الثانوية والاستجابة وأن يرافق ذلك تطبيق العقوبات الناجعة . كما ينبغي تحضير أنظمة التفتيش والمراقبة وتوجيهها نحو أهدافها الجديدة المتمثلة في ضمان الانصياع وتطبيق التغيرات . وتمتلك المملكة المتحدة حاليا أربعة عشر عاما من التجارب والخبرات في مجال إدخال التغييرات على حقل التعليم الثانوي في القطاع الحكومي . وتمثلت هذه التغييرات في امتحان (Gcse) الجديد لكافة الطلبة اللذين يبلغ عمرهم 16 عاما فما فوق وتلا ذلك إدخال المنهاج الوطني الإلزامي وتطبيقه على عشر مواد دراسية . وقد أصدر البرلمان ما لا يقل عن (14)

تشريعا تتعلق بهذه التغييرات كما تم تطبيق إصلاحات تنظيمية كبرى أدت إلى إدارة المدارس محليا كما أدت إلى تفويض كافة المسائل المالية تقريبا إلى المؤسسات التعليمية كلا على حده (2002،Show) وبحلول الثمانينات من القرن العشرين ، كانت عملية إعادة الهيكلة التنظيمية في المدارس الثانوية في إنجلترا وويلز قد وصلت إلى نهايتها وكان الوقت قد حـــان للتركيــز على المناهج وطرق التعليم المتبعة . وكان من أبرز التحديات التي تواجه المدارس البريطانية هو النظام السابق الذي كان يترك للمدارس الحرية في اختيار مناهجها بنفـــسها ممـــا جعـــل المناهج غير متجانسة ومجحفة في حق هؤلاء اللذين لم يتسنى لهم تحقيق زياراتهم – واللذين عادة ما يكونون من الفئات الأقل حظا . وفي عام تمت مراجعة المناهج بدقة واضحة المناهج إلزامية لكافة المدارس وحقا إلزاميا للجميع بموجب القانون ما عدا التلاميذ الذين يعانون مـــن إعاقات شديدة. أي انه تم توحيد المناهج وتلاشت الاختلافات. وقد قامت الحكومة البريطانيـــة بوضع معايير وامتحانات للطلبة عند دخولهم المدارس عندما يبلغون السبعة و الحادية عشرة والرابعة عشرة والسادسة عشرة من العمر ز بناءا على النتائج المحرزة طلبت الحكومـــة أن يصبح متوسط أداء الطلبة في عام 1995 م وهو الحد الأدنى المقبول به لأدائهـــم فـــي عـــام 2000م مما أدى إلى زيادة ضغوط الامتحانات والفحوص وإلى تطبيق عقوبات على المدارس التي لم تنجح في تحقيق النتائج المطلوبة بالإضافة إلى ذلك ظهرت مشكلة كبيـــرة ورئيـــسية تمثلت في وجود التفاوتات الكبيرة بين المدارس والتلاميذ بحيث وجب رفـــع المعـــايير فـــي المدارس الأقل حظا، وكان لا بد من مراقبة النظام الجديد بشكل مناسب وإجبـــار المـــدارس الثانوية على إدخال التغييرات وعلى النهوض بنفسها وعلى التنافس من أجل جذب التلاميـــذ وتحقيق الأهداف المنشودة، لذا وضع نظام تفتيش صارم على المناهج الثانوية يطبقـــه طـــاقم جديد من المفتشين، كما تم مراجعة نظام تدريب معلمي المرحلة الثانوية قبل بدء الخدمة بشكل

جذري حيث تم البدء بتطبيق نظام تدريبي جديد يرتكز بشكل أساسي على تدريب جميع معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية كما تم نزع عملية الإدارة من بين يدي السلطات البلدية المحلية وإعطاؤها للمدارس وتوفير الميزانيات الخاصة بهذه المدارس ولا يزال العمل مستمرا في هذا المضمار (SHOW،2002|) .

التجارب العربية لتطوير نظام امتحان الثانوية العامة

حرصت الدول العربية على تطوير أنظمتها التربوية والتأكيد فيها على كيفية مواجهة التحديات القائمة، وصوغ توجهات معينة ومحددة بدقة للنظام التربوي ، ترتيب أولويات التطوير التي يجب أن تكون. فقد أدركت غالبية الأنظمة التربوية في الوطن العربي أن التركيز على إكساب الطلاب المعلومات والمعارف لا يؤدي دورا حيويا في إنتاج أفراد ذو نوعية جيدة يمكنهم من مسايرة التغييرات والتطورات المختلفة، والعمل على حل المشكلات التي تواجههم، كما لا يساعد على التكيف والبقاء في عالم اليوم لذا اتجه التربويون إلى بناء عقول الطلاب وأنماط تفكيرهم، وقد وجهوا جهودهم إلى تربية العقل المنهجي العقل الذي يعرف كيف يفكر، فالتفكير ليس وليد المصادفة لأن التربية هي مجال بنائه، فالتقدم العلمي والاقتصادي والتكنولوجي العالمي هو مؤشر على منهجية عقلية تفكيرية (عبيد ، 2002)

وعلى الرغم من الأهمية المدركة لتوجيه دور التربية في بناء القدرات التفكيرية للطلبة ، وبالرغم من الجهود والمساعي المبذولة في ذلك إلا أنه ولسوء الحظ ما زال أسلوب التلقين للمعلومات والمعارف في التدريس هو الاتجاه السائد في أغلب البلاد العربية وعلى الرغم أن هدف تنمية تفكير الطلبة يتصدر قائمة الأهداف العامة والخاصة في غالبية الأنظمة التربوية إلا أن معظم ما يكتب لا يتفق مع أية محاولة لتعليم التفكير على أنه مهارة إلا فينا ندر ، وقد نتج هذا الوضع لأسباب عدة يكمل أهمها أنه يوجد لكل مادة معلمون مختصون اعتادوا

تدريسها بطرق معينة ، كما أن نوعية المواد ما زالت هي نفسها لم تتغير مع تغير المجتمع ، والاعتماد على الامتحانات كأسلوب أوحد لقياس وتقويم الطلبة ، وضعف إتقان طرق إثـــارة التفكير (عبيد ، 2002) .

وقد جاء في مؤتمر التربية وقضاء التحديث والتنمية في الوطن العربـــي (2002) مـــا مؤداه : أن الامتحانات الثانوية في البلاد العربية تكاد تكون هي المعيار الوحيــد القـــائم فـــي تصنيف قدرات الطلبة والتفاضل بينهم ، وأن الامتحان النهائي هو الـــذي لا يـــزال الـــشائع والمستخدم في قياس نتائج التعلم ، ومن خلال هذه النتائج يتم تحديد مستقبل الطالب برمتـــه ، حيث يمكن تصور المأساة لو أن الطالب كان مجتهدا أو مثابرا وناجحا في اختبار طيلة سنواته الدراسية ، لكنه لأسباب عائلية أو نفسية أو اجتماعية لم يستطع في سنته النهائية ليجد نفـــسه وقد حصل على مستوى متدني في امتحان نهائي واحد يقضي على كل طموحاته المـــستقبلية وينسف كل انجازاته الماضية فمن هنا يرى بعض المعلمين في الامتحان النهائي قيدا لحريـــة التعليم وإمكانية التجديد فيه ، فالامتحان النهائي العام ذو متطلبات يرى المعلم نفسه مـــضطرا لمجاراتها ، وأن الطلبة قلما استجابوا لنشاط تعليمي خارج هذا الإطار ، فكلهم منشغل بالإعداد للنجاح (عبيد ، 2002) .

ونظراً للتلاحم العضوي الموجود بين طبيعة الأسئلة وطبيعة التعليم ، ونظـــرا لأهميـــة الاختبارات (الأسئلة) في تحقيق طبيعة تصور العلم الذي يفتقده طلابنا غالبا ، ونظـــرا لأن الوقوف على مستويات الأهداف التعليمية يسهل على المعلم تحقيقها لدى طلابه فقـــد اقتـــرح بعض التربويون في الوطن العربي بأن يكون ثلث الوقت المخصص للأسئلة سواء في التعليم أو في الاستجابة مكرسا للمستويات المعرفية التي في مستوى التذكر ، في حين رأى بعـــض الباحثين أن تدريب المعلمين على استخدام أسئلة ذات مستويات عقلية عليا يؤدي إلـــى رفـــع

قدرات الطلبة العقلية ، ولذا فقد أوصوا بتدريب المعلمين على تلك المستويات ، ولكن ثمة من رأى بأن يكون هناك تناسق وانسجام بين كل المستويات الهدفية التي يركز عليها المعلمون في تدريسهم ، والمستويات الهدفية الواردة في الامتحانات العامة ، وقد وصل الأمر ببعض الباحثين إلى مهاجمة بعض الاختبارات الجاهزة وذلك نظرا لسطحيتها (عبيد ، 2002)

إن المعالم المشتركة بين الأردن والبلدان العربية في القطاع التربوي تسمح وبدون تحفظات كثيرة بأن يتم التحدث عن الامتحانات كنشاط عام يكاد لا تختلف سماته وقسماته بين بلد عربي وآخر حتى لو اختلف السلم التعليمي في الأردن عن بقية البلدان العربية حتى لو اختلفت المناهج والكتب المدرسية فيما تحتويه حتى لو اختلف حجم المدارس الخاصة بالنسبة إلى المدارس الرسمية . ومع اختلاف الأردن في كثافتها السكانية وفي ثرواتها المادية وفي مستويات معيشتها ، فإن التشابه يلفت النظر ويمثل ظاهرة تستحق الدراسة بإيجابياتها وسلبياتها ومن هنا يمكن التحدث عن نظام الامتحانات بنفس الوتيرة والآلية التي يتم التحدث بها عن النظام الاقتصادي أو السياسي العربي إذ أن القواطع الثقافية والتاريخية والقيمية الموجهة لهذه الأنظمة إنما هي قواطع تكاد تكون متطابقة في جوهرها وموجهاتها وإن اختلفت في بعض جزئياتها وأنظمتها وممارساتها (سارة ، 2001) .

التجارب الدولية لامتحان القبول

الدولة	طبيعة نظام القبول	التكلفة النسيبة	تعددية وشمولية الاختبارات	الاستقلالية المؤسسية في نظام القبول

الولايات المتحدة الامريكيه	تضع الولايات المختلفة والجامعات او مؤسسات التعليم العالي نظم القبول الخاصة بها والتي تحتوى غالبا على أداء الطالب في امتحانات قوميه مثل امتحان SAT أو امتحان ACT	تقوم العديد من الأكاديميات بإعطاء دروس تقويه لإعداد الطلاب لاختبارات SAT و ACT	تعتمد العديد من الجامعات والكليات على العديد من أساليب القياس مثل نتائج بعض بعض المواد التخصصية والأداء العام للطالب في التعليم الثانوي وملف انجاز الطالب ودليل مشاركه الطالب في الانشطة المجتمعية بالإضافة إلى مقابلات شخصيه لقياس مستوى	تتمتع اغلب الجامعات الأمريكية باستقلاليه في عمليه القبول على الرغم من إتباعها للسياق العام للسياسات التعليمية للولاية

			الذكاء والاستعداد	
فرنسا	اختبار البكالوريا (الثانوية العامة) القومي	ظاهرة الدروس الخصوصية غير واسعة الانتشار للتحضير لاختبار البكالوريا القومي	يختبر امتحان البكالوريا القدرة المعرفية والمستوى الفكري ويتم دعمه بالاختبارات التحريريه والشفهية بالاضافة إلى تقييم محدود لإعمال الطالب المدرسية	تحظى الجامعات الفرنسية باستقلاليه محدودة حيث أن عمليه القبول والتنسيق هي احد المهام الرئيسيه لوزارة التعليم والتعليم العالي والبحث العلمي الفرنسية
المملكة المتحدة	A-level يعتبر هو المحدد الرئيسي للقبول بالجامعات البريطانية	بعض الكليات الخاصة والمعاهد تقوم بتوفير دروس تحضيريه لمستوى A - Level	تعتمد معظم الجامعات على نتيجة الطلاب في اختبارات A-Level بينما تعتمد بعض الجامعات على	تتمتع الجامعات البريطانية باستقلاليه فى عمليات القبول

			وسائل اضافية لقياس مثل الاختبارات المعرفية والمقابلات الشخصية بالإضافة لبعض اختبارات القبول لبعض التخصصات	
كندا	لا يوجد اختبار موحد لمرحله التعليم الثانوى وتعتمد مؤسسات التعليم العالي فى القبول على شهادة المرحلة الثانوية الممنوحة من المدرسة	تتواجد الدروس الخصوصية بدرجه محدودة للغاية	تعتمد العديد من الجامعات والكليات على العديد من أساليب القياس مثل نتائج بعض المواد التخصصية والأداء العام للطالب في التعليم	تتمع اغلب الجامعات الامريكيه باستقلاليه فى عمليه القبول على الرغم من إتباعها للسياق العام للسياسات التعليمية للحكومات المحلية للمقطاعات

			الثانوي وملف انجاز الطالب ودليل مشاركه الطالب في الأنشطة المجتمعية بالإضافة إلى مقابلات شخصيه لقياس مستوى الذكاء والاستعداد	
بولندا	يعتبر امتحان استكمال المرحلة الثانوية هو الاختبار المحدد للاختيار بالإضافة لاختبارات قبول ببعض مؤسسات التعليم العالي المتميزة.	تتواجد الدروس الخصوصية بدرجه محدودة للغاية	تعتمد معظم الجامعات على نتيجة الطلاب في اختبار استكمل المرحلة الثانوية بينما تعتمد بعض الجامعات على وسائل إضافية لقياس مثل	تتمتع أغلب الجامعات البولندية باستقلاليه في عمليات القبول

			الاختبارات المعرفية والمقابلات الشخصية	
السعودية	يتحدد القبول وفق وزن نسبي لاختبارات المرحلة الثانوية بالإضافة لاختبار قبول قطاعي وفق التخصصات الأكاديمية المختلفة	تتواجد الدروس الخصوصية بدرجة محدودة	تعتبر بعض الكليات اختبار القبول كمتطلب أساسي لالتحاق الطالب (كليات العلوم الصحية والهندسية)	تحدد الجامعات السعودية متطلبات القبول الخاصة بها في حدود الإطار القومي
السويد	تتعدد مسارات الالتحاق بالتعليم الجامعي لتشمل -أولاً: ما لا يقل عن نسبة 30% من خريجى المرحلة الثانوية. - ثانياً: ما لا يقل عن نسبة	تتواجد الدروس الخصوصية بدرجه محدودة للغاية	تعتمد العديد من الجامعات والكليات على نتائج اختبار استكمل المرحلة الثانوية، أو نتائج اختبار الكفاءة	يوجد قدر من المركزية بنظام القبول، وتعد الهيئة القومية السويدية للتعليم العالي الجهة المسئولة عن تنظيم متطلبات القبول، والمسئولة عن إدارة

	30% ممن اجتازوا اختبار الكفاءة السويدي. – ثالثاً: يحق للجامعة قبول ما لا يزيد عن 10% من الطلاب مباشرة لأسباب منطقية.		السويدى، إلى جانب وجود بعض المقابلات شخصية أو اختبارات قبول خاصة بالجامعات بشكل محدود.	اختبار الكفاءة السويدي.

ثالثاً: الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عرضاً لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، حيث قامت الباحثة بتقسيمها إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية على النحو الآتي:

الدراسات العربية:

دراسة سعادة (2004) بعنوان "أثر بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية على مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة في شمال الأقصى خلال انتفاضة الأقصى، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية على مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة في شمال الأقصى خلال انتفاضة الأقصى في ضوء ستة متغيرات هي : الجنس، التخصص، ومستوى تعليم الأب،ومستوى تعليم الأم والترتيب الولادي، وحجم الأسرة، ولتحقيق ذلك تم توزيع استبانة على عينة قوامها (1800) من طلبة الثانوية العامة في أربع مديريات للتربية والتعليم، وقد أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع لقلق الامتحان عند طلبة الثانوية العامة خلال انتفاضة الأقصى، ووجود فروق في متوسطات درجات قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث ولمتغير التخصص ولصالح العلمي، ولحجم العائلة ولصالح العائلة ذات الحجم الكبير، وللترتيب الولادي ولصالح الابن الأخير، ولمستوى تعليم الابن ولصالح المستوى الأساسي، ولمستوى تعليم الأم ولصالح المستوى التعليمي الأمي ثم الأساسي ثم الثانوي.

دراسة المنيزل(1995) بعنوان العزو السببي للنجاح والفشل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، حيث هدفت هذا الدراسة إلى التعرف على العزو السببي للنجاح والفشل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، وعلاقة ذلك بجنس المعلمين وخبرتهم ومستواهم التعليمي

أجرى الخطيب (1985) دراسة هدفت إلى تصنيف كل من أسـئلة امتحـان شـهادة الدراسة الثانوية العامة لمبحث الأحياء، والأسئلة الواردة في كتاب الأحياء الذي يدرس للصف الثالث الثانوي العلمي في مدارس الأردن، وأسئلة الفصل الدراسي الأول لنفس المبحث للعـام الدراسي (1983 – 1984) والتي وضعها معلمو الأحياء في محافظة اربد واختبروا طـلاب الصف الثاني الثانوي بقصد التعرف إلى مدى اشتمال كل من هذه المجموعات الـثلاث مـن الأسئلة على جميع مستويات أهداف المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن النسب المئوية لمستويات الأسئلة ظهرت علـى النحـو التـالي: – معرفـة (36%)، استيعاب (47%)، تطبيق (16%)، تحليل (1%) وصفر من المـستويين الآخـرين وهما التركيب والتقويم.

وأجرى رمضان (1987) دراسة حول اثر ترتيب فقرات الاختبـار حـسب درجـة صعوبتها على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية لمادة الرياضيات، والتي هدفت إلى التعـرف إلى مدى تأثير ترتيب فقرات الاختبار حسب درجة صعوبتها على تحصيل طـلاب المرحلـة الثانوية لمادة الرياضيات، وقد تكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة فـي الـصف الثاني الثانوي (علمي)، ثم اختيار (23) فقرة من نمط الاختيار من متعدد، ثم قسم الاختبار إلى ثلاثة اختبارات، ورتبت الأسئلة كالتالي: (ترتيبا تصاعديا، ترتيبا تنازليا، ترتيبا عشوائيا). وقد طبقت الأشكال الثلاثة السابقة على طلاب كل فصل، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ثقة (0.01) بين متوسطات درجـات أفراد عينة البحث في الأشكال الثلاثة للاختبار.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ثقة (0.01) بين متوسط درجات الطلاب في الأشكال الثلاثة للاختبار.

وأجرى الرشيد (1988) دراسة هدفت إلى إعداد اختبار تحصيلي لطلاب السنة النهائية من التعليم الثانوية بالمملكة العربية السعودية في مادة الأحياء والتحقق من صدقه، وتحقيقا لغرض الدراسة قام الباحث بدراسة الكتاب المدرسي ودليل المختبر اللذين أعدتهما وزارة التربية والتعليم في مادة الأحياء لسنة (1987)، وقام عدد من الاختصاصيين بتحديد أهمية الأهداف، وفي ضوء تقويم الأهداف تم وضع جدول مواصفات أمكن في ضوئه إعداد مجموعة من الأسئلة في شكل الاختيار من متعدد، وتم بناء ثلاث صيغ لاختبار التحصيل في الأحياء، وتكونت هذه الصيغ من (30) سؤالا، جربت على عينة الدراسة من طلاب الصف الثاني الثانوي وعددهم (222) طالبا في السنة النهائية من التعليم الثانوي، وقام الباحث بحساب العمليات الإحصائية المتعلقة باختبار الأحياء لطلاب الثانوية العامة، وتوصل إلى النتائج الآتية:

1- أن اختبار التحصيل في الأحياء لطلاب السنة الأخيرة من التعليم الثانوي في صيغته النهائية يعتبر اختبارا ثابتا وصادقا، وأنه صالح للاستعمال بالنسبة لهؤلاء الطلاب.

2- أن هذا الاختبار يساعد المدرسين والإداريين على تقويم فهم الطلاب لمادة الأحياء فهما شاملا.

وفي دراسة قام بها المصطفى (1992) حول تصورات المعلمين للممارسات الإدارية والفنية لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تصورات المعلمين للممارسات الإدارية والفنية لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة وكذلك لمعرفة أثر جنس المعلم (ذكر / أنثى) والأثر

المشترك للجنس والخبرة في هذه الممارسات، وتكونت عينة الدراسة من المعلمين الذين يشرفون أو يقومون بممارسة المهام الإدارية والفنية لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في المدارس الثانوية والإعدادية في محافظة إربد وألويتها من (500) معلم ومعلمة موزعين على محافظة إربد وألويتها، واستخدم الباحث في هذه الدراسة استبانة قام ببنائها وتأكد من صدقها وثباتها، وتتضمن (57) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن النظام الجديد الذي أقرته وزارة التربية والتعليم بعقد امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة مرتين في السنة أدى إلى نتائج إيجابية للطلبة وأن هذا النظام قد حقق فرصاً أكثر للحصول على نتائج أفضل.
- أن هذا النظام يخفف من العبء الدراسي على الطالب، وكذلك يخفف من التوتر النفسي الذي يولده الامتحان.
- تأكيد تصورات المعلمين إلى إبقاء هذا النظام الذي خطته وزارة التربية والتعليم (نظام الفصلين الدراسيين) مطبقاً في مدارس الوزارة.
- كان لاشتراك المعلمين الذين يدرسون الصف الثالث الثانوي، وكذلك المشرفين التربويين في عملية التصحيح، نتائج إيجابية في استخراج النتائج بصورة موضوعية.
- عدم وجود تأثير لعامل الجنس على هذه الممارسات الإدارية والفنية في حين وجد أثر لعامل الخبرة على تلك الممارسات.

وفي دراسة قامت بها المديرية العامة للامتحانات والتقويم التربوي حول ثبات امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الفصل الدراسي الأول لعام 1991 –

1992، هدفت هذه الدارسة إلى معرفة ثبات المعلومــات التــي اكتــسبها الطلبــة، ويقــوم الامتحان العام بأنظمته وتعليماته بقياسها، ومدى الثقــة بــإجراءات القبــول التــي تتخــذها مؤسسات التعليم العالي المختصة اســتناداً إلــى نتــائج الامتحانــات، فقــد تكونــت عينــة الدراسة من (251) طالباً وطالبة منهم (191) طالبــاً و (60) طالبــة تــم اختيــارهم مــن مدرستين من مدارس مدينة عمان. تم تطبيق نفس أسئلة الفــصل الأول علــى العينــة بعــد مرور شهر ونصف من تقديم الامتحان، كما قــدم جميــع أفــراد العينــة إعــادة الامتحــان في نفس الوقت، وتم تصحيح امتحــان الإعــادة مــن قبــل نفــس المــصححين، وبــنفس معايير التصحيح، حيث قدم كل طالب امتحان الإعادة فــي مــادة واحــدة فقــط، وأشــارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق واسعة بين نسب نجــاح الطلبــة فــي الامتحــان الأول وبين نسب نجاحهم في امتحان الإعــادة، وكانــت الفــروق لــصالح نــسب النجــاح فــي الامتحان الأول، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق واســعة بــين معــدلات الطلبــة فــي الامتحان الأول وبين معدلاتهم في امتحان الإعادة فــي معظــم المــواد الدراســية، وكانــت الفروق لصالح الامتحان الأول، وقد جاءت هذه الفروق مخالفــة لفرضــية الدارســة التــي كانت تشير إلى أن الفروق يمكــن أن تكــون لــصالح أداء الطلبــة فــي الامتحــان الأول. وكان من توصيات الدراسة:

1. إجراء مزيد من الدراسات التربوية حــول موضــوع الامتحــان العــام ومــدى صدقه وثباته.
2. العمل على تعديل أساليب المعلمين فــي تــدريس المــواد الدراســية المقــررة بحيث يكون التركيز على المهارات والمفاهيم وليس على المعلومات فقط.

3. العمل على تعديل محتوى المناهج المدرسية بحيث يركز على المهارات وحل المشكلات وليس على الحفظ والتذكر فقط.

4. تدريب واضعي أسئلة الامتحان العام ليستطيعوا بناء امتحانات تقيس مهارات أكثر من معلومات، وليكونوا قادرين على تنويع مستويات ومجالات الأسئلة.

وأجرى أعيدة (2001) دراسة هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة فاعلية الأنظمة والتعليمات الجديدة والمتعلقة بامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن، وكذلك إلى معرفة أثر متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة في درجة فاعلية هذه الأنظمة والتعليمات من وجهة نظر المعلمين، تكونت عينة الدراسة من (178) معلما ومعلمة، تم اختيارهم عشوائيا، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة للإجابة عن أسئلة الدراسة . وقد توصل الباحث إلى أن تصورات المعلمين لدرجة فاعلية الأنظمة والتعليمات الجديدة والمتعلقة بامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة كانت فوق المتوسط إحصائية، وإن المتوسط الحسابي لتصورات المعلمين لمجالات الدراسة كانت متفاوتة، كما توصل الباحث إلى:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تصورات المعلمين لمدى فاعلية الأنظمة والتعليمات الجديدة والمتعلقة بامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن تعزى لمتغير الجنس في جميع مجالات الدراسة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تصورات المعلمين لمدى فاعلية الأنظمة والتعليمات الجديدة والمتعلقة

بامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة فـي الأردن تعـزى لمتغيـر المؤهـل العلمي وفي جميع مجالات الدراسة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحـصائية عنـد مـستوى الدلالـة ($\alpha = 0.05$) في تصورات المعلمين لمدى فاعلية الأنظمـة والتعليمـات الجديـدة والمتعلقـة بامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامـة فـي الأردن تعـزى لمتغيـر الخبـرة في مجالات الدراسـة باسـتثناء المجـال الأول والمتعلـق بـإجراءات عقـد الامتحان وتنظيمه، حيث أظهرت النتائج وجود فـروق دالـة إحـصائياً عنـد مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لمـدى فاعليـة الأنظمـة والتعليمـات لـصالح المعلمين ذوي الخبرة (11– 20) سنة.
- عدم وجود أثر التفاعلات الثنائية والثلاثية بـين متغيـرات الجـنس والمؤهـل العلمي والخبرة.

الدراسات الأجنبية:

في دراسـة أجرتهـا تومـاس بـلاك (Black 1980) يهـدف تحليـل أسـئلة المعلمين في نيجيريا حـسب مـستويات المجـال المعرفـي عنـد " بلـوم"، حيـث تـألف مجتمع الدراسة من (207) مدارس اختير منها عـشوائياً (48) مدرسـة، طلـب مـن كـل مدرسة أن تبعث أحدث اختبار تـم إجـراؤه فـي المباحـث التاليـة: الأحيـاء، الكيميـاء، الفيزياء تمت عملية تصنيف الأسئلة من قبل لجنة تحكيم مؤلفـة مـن ثلاثـة خبـراء كـان الباحث واحداً مـنهم، بلغـت نـسبة الاتفـاق بـين أعـضاء هـذه اللجنـة، علـى عينـة استطلاعية من الأسئلة (89%) وكان تـصنيف " بلـوم" للمجـال المعرفـي هـو المعيـار الذي على أساسه تمت عمليـة التـصنيف. وقـد أشـارت نتـائج هـذه الدراسـة إلـى أن

مستوى الأسئلة كل من الأحياء لم يرتفـع عـن مـستوى الاسـتيعاب، بينمـا لـم تتعـدى أسئلة كـل مـن الكيميـاء والفيزيـاء مـستوى التطبيـق، وأن بقيـة المـستويات العاليـة (التحليل والتركيب والتقويم) لم تظفر بـأي سـؤال، وأشـارت الدراسـة أيـضاً إلـى أن المدرسين لا يعتمدون مصدراً واحداً في عمل الاختبارات.

وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مستوى الأسئلة في امتحان الأحياء لم يرتفـع عن مستوى الاستيعاب، بينما لم تتعدى أسئلة كل من الكيمياء والفيزياء مستوى التطبيق، وأن بقية المستويات العالية (التحليل والتركيب والتقويم) لم تظفر بأي سؤال، وأشـارت الدراسـة أيضاً إلى أن المدرسين لا يعتمدون مصدراً واحداً في عمل الاختبارات.

قام (Boe) المشار إليه في الوثيقة المرجعية التي أعدها فواز جرادات وآخرون عام (1998)، بدراسة حول التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لطلبة كلية الهندسة مـن خـلال بطاقـة اختبارات نفسية، والتحصيل الدراسي في المدرسة الثانوية، هدفت إلى قياس تحصيل الطلبـة من خلال بطاقة اختبارات نفسية والتحصيل الدراسي في المدرسة الثانويـة، تكونـت عينـة الدراسة من (116) طالبا من طلبة السنة الثالثة في كلية الهندسة والمعادن التكنولوجيـة فـي جامعة واشنطن، واعتمد الباحث على تحليل الاختبارات كأداة لدراسته، وللمعالجة الإحصائية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومـصفوفة الارتباطـات لتحليل البيانات المتعلقة بالعينة، وقد توصل إلى النتائج الآتية:

- الدرجات على مقياس الاختبارات النفسية المستخدمة غير دالة إحـصائيا ولا تضيف أي قيمة تنبؤية للتحصيل الأكاديمي لطلبة كلية الهندسة.
- أن درجات الطلاب في الرياضيات واللغة الانجليزية في المدرسة كانت ذات دلالة إحصائية، أي لها قيمة تنبؤية للتحصيل الأكاديمي لطلبة كلية الهندسة.

ومن أبرز توصيات هذه الدراسة اعتماد موضوعات الثانوية العامة لأغراض القبـول في الجامعات.

وأجرى كل من (JINKS & CORCCY 1985) دراسة بعنوان: (الاستعداد مقابل التحصيل، وهل نستبدل اختبار الاستعداد الدراسي باختبارات التحصيل، على طلبة الجامعـة الأمريكية)، والمشار إليها في الوثيقة المرجعية التي أعدها فواز جـرادات وآخـرون عـام (1998) واعتمدا في دراستهما على السجلات والاختبارات وعالجاها إحـصائيا باسـتخراج معاملات الارتباط.

ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن اختبار الاستعداد الدراسـي (SAT) يفـضل أهميـة التحصيل المدرسي، وان الطلبة الجادين في دراستهم لا يحصلون على درجات عالية فيه.

ثالثاً: المؤتمرات والندوات العربية التي تناولـت نظـم الامتحانـات بخاصـة وموضـوع التقويم بعامة.

أشار العديد من المؤتمرات العالميـة والعربيـة إلـى تحـسين نظـم الامتحانـات وتطويرها، وصولاً إلـى تعلـيم أفـضل، فقـد أشـار المـؤتمر الـوطني الأول للتطـوير التربوي الذي عقد في عمان في السادس والسابع مـن أيلـول عـام 1987، كـان الهـدف من هذا المؤتمر، تقييم الأوضاع التربوية وتطويرهـا وتحـسينها، وقـد خلـص المـؤتمر نتيجة مناقشاته لأوراق العمل التـي تناولـت الـسياسية التربويـة فـي الأردن، والمنـاهج المدرسية، والتقنيات التربويـة، والأداء التربـوي وأحـوال التعلـيم، إلـى مجموعـة مـن التوصيات كان من بينهـا مـا يتعلـق بالامتحانـات المدرسـية بعامـة وامتحـان شـهادة الدارسة الثانوية العامة بخاصة.

أما فيما يتعلق بامتحان الثانويـــة العامـــة، فقـد أكـد المـؤتمر ضـرورة إعـادة النظر في النظام الحالي للامتحان، وتطوير نظام بديل تتوفر فيه الخصائص الآتية:

1. أن يكون الامتحان شاملاً لأهداف التعليم الثانوي العـام ممثلـة فـي مقـررات الصفين الثانويين الأخيرين.
2. أن تتاح الفرصة للطالب كي يعبر عن قدراته الخاصـة وعـن أدائـه المتميـز في الموضوعات الدراسية التي تتفق مع ميوله.

وفي المؤتمر الوطني التربوي الذي عقد في الجامعـة الأردنيـة فـي عمـان فـي 29 – 30 / 9/ 1999 اسـتجابة مـن الـوزارة لتوجهـات كتـاب التكليـف الـسامي، والبيان الوزاري المقدم لمراجعة الأمـة بتـاريخ 7/ 4/ 1999 وانـسجاماً مـع توجهـات الندوة الوطنية لمراجعة الخطة الخمسية التامة التي عقدت فـي شـهر تمـوز مـن نفـس العام الذي يأتي تمهيداً لبلـورة التوجهـات المـستقبلية للمرحلـة الثانيـة مـن التطـوير التربوي من إستراتيجيات وسياسات تربوية تجديديـة سـتعمل الـوزارة علـى ترجمتهـا إلى فعاليات ونشاطات تطويرية.

شارك في المؤتمر خبـراء ومختـصون تربويـون وأكـاديميون مـن الجامعـات والمؤسسات الأردنية الحكومية والخاصة، توزعوا في حلقات نقـاش تـم تنظيمهـا علـى شكل طاولات مستديرة وفـق محـاور المـؤتمر الـستة، والتـي مـن ضـمنها التقـويم التربوية والاختبارات المدرسية والعامة. ومن أهـداف هـذا المـؤتمر، تطـوير امتحـان شهادة الدراسة الثانوية العامة مـن خـلال بنـاء امتحـان عـام للمرحلـة الثانويـة يـتم بالمواصفات العالية والقـدرة التمييزيـة وقيـاس مـدى واسـع مـن المهـارات العقليـة للطلبة، إضافة إلى المعرفة الفهـم والتحليـل وغيرهـا. واتخـاذ الإجـراءات الـضابطة

للامتحان لتحقيق المزيد من الرقابة النوعية والتطوير المستمر للامتحان نفسه، بحيث يتضمن مشروع التطوير هذا إلى الزيادة التدريجية في:

- إدخال الأسئلة التي تقيس المهارات والقدرات العقلية العليا.
- إدخال الأسئلة الموضوعية من نوع الاختبار من متعدد.
- إدخال الأسئلة التي تقيس مهارات الاستقصاء والقدرة على حل المشكلات.
- إدخال الأسئلة التي تقيس الجانب العملي والعملية التربوية.

كما يسعى هذا المشروع أيضاً إلى تبسيط إجراءات عقد الامتحان بالنسبة للطلبة بما يخفف قلقهم وقلق أولياء أمورهم وأسرهم قبل الامتحان وأثنائه وبعده، لأسباب تتعلق في معظمها بالحرص على القبول في التعليم العالي، نظراً لاعتماد معدل الثانوية العامة لأغراض هذا القبول.

1. تطوير امتحان الثانوية العامة ليصبح امتحان نهاية مرحلة، بالإضافة إلى امتحان قبول في الجامعات.
2. تنويع أسئلة الثانوية العامة ومراعاتها مستويات الطلبة وواقع تعليمهم عن طريق إنشاء مركز وطني للامتحان، يعمل على تزويد المديرية العامة للامتحانات بأسئلة مناسبة في مختلف الموضوعات.
3. الاستفادة من الخبرات المحلية والعاملين في الميدان في أثراء نوعية أسئلة الامتحانات وتقريبها إلى واقع التدريس الفعلي في المدارس.
4. قياس عدد أكبر من المهارات العقلية في موضوعات الامتحان المختلفة.

5. تزويد المعلمين وطلبتهم بما يوضح لهم الأمور المطلوبة منهم لغايات الامتحان، وذلك بتزويد للمدارس بجداول مواصفات محكمة في حالة الموضوعات المختلفة تبين لهم ما هو مطلوب منهم دراسته في ضوء الأهداف المنشودة.

6. نشر فكرة استخدام الاختبارات التشخيصية لغايات تحسين عمليات التدريس الصفي، على أن يتم تدريب المعلمين على بنائها واستخدامها بالشكل الأمثل.

7. تعميم رزم متكاملة من الاختبارات التشخيصية في مختلف الموضوعات الدراسية ولمختلف الأعمار لتوزيعها على المدارس للاستفادة منها.

8. نشر فكرة اختبارات المستوى في الموضوعات الدراسية الرئيسية، وذلك للوقوف على سوية التدريس عاماً بعد عام وفي مختلف المدارس.

9. إنشاء وحدة تابعة لمديرية الامتحانات تعنى ببناء اختبارات المستوى ضمن المواصفات السيكوميترية السليمة، وذلك بالإفادة من الخبرات المحلية في الجامعات والميدان والمجتمع المحلي.

10. إنشاء مركز وطني للامتحان للمساعدة في بناء الاختبارات وتدريب المعلمين في مجالات القياس، وكذلك في إجراء الدراسات ذات الصلة، بحيث يكون هذا المركز في الميدان أحد فروع مديرية الامتحان، ويتوصل بشكل تدريجي إلى مرحلة الاستقلال عندما تستكمل أجهزته وفاعليته.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين ما يلي:

1- إن الدراسات السابقة قد ركزت على موضوع التحصيل في امتحانات الثانوية العامة أكثر من تركيزها على آليات إعداد الاختبارات واقتراح البدائل.

2- إن الدراسات السابقة قد حاولت الربط بين نجاح الطلبة في امتحان الثانوية العامة ونجاحهم المستقبلي في التعليم العالي.

3- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها ستحاول التعرف على فاعلية امتحان شهادة الثانوية العامة في الأردن كأداة تصلح لقياس مستوى الطالب من خلال الإجراءات المتبعة في امتحان الثانوية العامة سواء ما يتعلق منها بالجانب التنظيمي للاختبار أو الجانب التحصيلي.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها والأدوات التي استخدمت والإجراءات المستخدمة للتحقق من صدقها وثباتها، وطريقة تصحيح أداة الدراسة والطرق الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات التابعين لمديرية التربية والتعليم في اربد الأولى للعام 2010/2009، حيث قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية منهم بلغ عددها(120) معلما ومعلمة، والجدول(1)أدناه تبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيراتها.

جدول (1)

توزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الديمغرافية

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	65	54.2
	أنثى	55	45.8
	المجموع	120	100
الخبرة	أقل من خمس سنوات	30	25
	أعلى من خمس سنوات	90	75
	المجموع	120	100
الدرجة العلمية	بكالوريوس	84	70
	ماجستير فأكثر	36	30
	المجموع	120	100

يظهر من الجدول (1) ما يلي :

1. بلغ عدد الذكور (65) بنسبة مئوية (54.2%) ، بينما بلغ عدد الاناث (55) بنسبة مئوية (45.8%).

2. بلغت النسبة المئوية للأشخاص الذين لديهم خبرة أقل من خمس سنوات (75%)، بينما بلغت النسبة المئوية للأشخاص الذين لديهم خبرة أكثر من خمس سنوات(25 %) .

3. أن النسبة المئوية للأشخاص الذين يحملون درجة البكالوريوس بلغت (70%) وكانت وبلغت النسبة المئوية (30%) وكانت لأخرى .

أداة الدراسة

1- من أجل تقدير درجة فاعلية نظام الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن، ، قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة، وقد تكونت الاستبانة بشكلها الأولي من (48) فقرة موزعة على (5)

وقد تم بناء الأداة بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، مثل دراسة(مصطفى،1992؛ ودراسة أعيدة،2001)، وقد تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي.والملحق رقم(1) يبين أداة الدراسة بصورتها الأولية.

صدق الأداة

للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين ممن لهم خبرة في هذا المجال بلغ عددهم (4) محكماً ، حيث طلب من المحكمين أبداء الرأي حول صياغة الفقرات، ومدى انتماء الفقرة للمجال، ومن ثم تم تعديل صياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة وحذف البعض، وتمت عملية حذف الفقرات أو تعديلها أو إضافتها بناءً على ما اتفق عليه السادة المحكمون بنسبة 80% فأعلى.والملحق رقم(2) يبين أسماء السادة المحكمين. لتصبح الاستبانة بصورتها النهائية **مكونة** من (48) فقرة موزعة على (6) مجالات هي:

- **المجال الأول: أهداف الامتحان**، وله (12) فقرات.

- **المجال الثاني: أسئلة الامتحان**، وله (10) فقرات.

- **المجال الثالث: تصحيح أوراق الامتحان** وله (6) فقرات.

- **المجال الرابع: نتائج الامتحان**، ولها (7) فقرة

- **المجال الخامس: إدارة الامتحان، وله (4)** فقرات.

- **المجال السادس بيئة الاختبار، وله (9)** فقرات ،و الملحق رقم(3) يبين الاســتبانة بصورتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) معلما ومعلمة، بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار(Test-Retest) ، وتم استخراج معامل الثبات تم تطبيق معادلة كرونباخ ألفا على جميع مجالات الدراسة ، جدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لجميع مجالات الدراسة

الرقم	المجال	معامل الثبات
1	أهداف الامتحان	**0.736**
2	أسئلة الامتحان	**0.751**
3	تصحيح أوراق الامتحان	**0.702**
4	نتائج الامتحان	**0.741**
5	إدارة الامتحان	**0.876**
6	بيئة الامتحان	**0.853**
	الأداة ككل	**0.896**

يظهر من الجدول (4) أن جميع معاملات الثبات لمجالات الدراسة مرتفعة لأغراض التطبيق حيث تراوحت بين (0.702-0.876) وكان أعلاها لمجال (إدارة الامتحان)، بينما كان أدناها لمجال (تصحيح أوراق الامتحان) ، وكان معامل الثبات للأداة ككل (**0.896**)

تصحيح أداة الدراسة

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة، بحيث تعطى الإجابة (كبيرة جدا، خمس درجات، والإجابة كبيرة أربع درجات، والإجابة متوسطة ثلاث درجات، و ألإجابة قليلة درجتان، والإجابة قليلة جدا درجة واحدة) وتم اعتماد الحدود الفعلية في الحكم

على المتوسطات الحسابية في تقدير درجة فاعلية امتحان الثانوية العامة، واعتمدت الباحثة معيار الحكم على الدرجات كالآتي:

1) 1- 1.49 درجة قليلة جداً.
2) 1.5- 2.49 درجة قليلة.
3) 2.5 - 3.49 درجة متوسطة.
4) 3.5- 4.49 درجة كبيرة.
5) 4.5 - 5 درجة كبيرة جدا.

متغيرات الدراسة

أولا: المتغيرات المستقلة: وتشمل:

1- **الجنس وله فئتان:** ذكر أنثى

2-**المؤهل العلمي:ولها مستويان: بكالوريوس ماجستير فأعلى.**

3- **الخبرة ولها فئتان:** 5 سنوات فأقل أعلى من 5 سنوات

ثانياً: المتغيرات التابعة، الدرجات التي يتم الحصول عليها على مقياس درجة تقدير فاعلية امتحان الثانوية العامة.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية لتحليل بيانات الدراسة:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجالات الاستبانة والمجموع الكلي لها للإجابة على السؤال الأول والمتعلق بتقدير درجة فاعلية امتحان الثانوية العامة

- تحليل التباين المتعدد على مجالات أداة الدراسة وفق متغيراتها للإجابة على السؤال الثاني والمتعلق باختلاف درجة، باختلاف متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة .
- الاختبار وإعادة الاختبار(test-retest) باستخدام معامل الارتباط بيرسون ومن ثم حساب معامل الاتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ الفا.

إجــراءات الدراســة:

بعد تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وإعداد أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتهــا، قامت الباحثة بالخطوات التالية:

أولا: الحصول على الموافقات الرسمية لإجراء الدراسة.

ثانياً: إعداد الاستبانة بصورتها الأولية، في ضوء الأدب النظري والدراسات الــسابقة التــي تناولت موضوع درجة تقدير فاعلية امتحان الثانوية العامة، ،الملحق رقم(1).

ثالثاً: عرض الأدوات على مجموعة محكمين من ذوي الخبرة بلغ عددهم (4) محكماً، للتأكد من صدقها.

رابعاً: تعديل بعض فقرات الاستبانة وحذف البعض الآخر في ضوء آراء المحكمين، حيث تم حذف الفقرات التي لم يتفق بشأنها (80%) فأكثر من المحكمــين، وبــذلك أصــبحت الاستبانة مكونة من (48) فقرة، وقد استخدم الباحث سلم ليكرت الخماسي

خامساً: تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلما ومعلمة لحساب معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ الفا، والاختبار وإعادة الاختبار.

سادساً: تطبيق الأداة على عينة الدراسة والبالغ عددها(120) معلما ومعلمة ، حيث قامت الباحثة بمباشرة التوزيع بنفسها، ومن ثم تفريغ الاستبانات المسترجعة على نموذج خاص بالحاسوب حسب نظام (SPSS)

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على درجة فاعلية الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن ، وقد تم عرض النتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة التالية:

السؤال الأول: ما درجة فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الدراسة، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات كل مجال ، كما تم تطبيق اختبار (One-Sample T-Test) على جميع مجالات الدراسة والأداة ككل، وجداول(5– 11) تبين ذلك :

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	أهداف الامتحان	3.86	0.49	كبيرة
3	أسئلة الامتحان	3.44	0.60	متوسطة
4	تصحيح أوراق الامتحان	3.32	0.97	متوسطة
5	نتائج الامتحان	3.25	0.96	متوسطة
6	إدارة الامتحان	3.24	0.92	متوسطة
2	بيئة الامتحان	3.61	0.89	كبيرة
	الأداة ككل	3.51	0.30	كبيرة

يظهر من جدول (5) أن المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة تراوحت بين (3.24 – 3.86) ، بحيث كان أعلاها لمجال (أهداف الامتحان) بدرجة تقدير (كبيرة)، ثم يليها مجال (بيئة الامتحان) بمتوسط حسابي(3.61) وبدرجة تقدير(كبيرة)، ثم مجال (أسئلة الامتحان) بمتوسط حسابي (3.44) وبدرجة تقدير (متوسطة) ،وثم جاء مجال (تصحيح أوراق الامتحان) بمتوسط حسابي (3.32) وبدرجة تقدير (متوسطة)، ثم مجال

(نتائج الامتحان) بمتوسط حسابي (3.25) وبدرجة تقدير (متوسطة) ، وأخيراً كان أقلها لمجال (إدارة الامتحان) بدرجة تقدير (متوسطة) .

وفيما يلي عرض للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات كل مجال من مجالات الدراسة .

أولاً: المجال الأول(أهداف الامتحان):

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال كما هو مبين في جدول(6)

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجال (أهداف الامتحان)

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	يقيس الامتحان العام المهارات المهنية للطلبة .	4.13	0.79	كبيرة
2	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على المشاركة في حل المشكلات التي تواجه المجتمع الأردني .	4.12	0.86	كبيرة
3	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استخدام الفعل في الحوار واحترام الرأي الأخر والتسامح في التعامل والأدب في الاستماع.	4.07	0.97	كبيرة
4	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استخدام اللغة العربية والاتصال مع الآخرين	4.03	0.90	كبيرة
5	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على امتلاك الثقافة العلمية والأدبية	3.94	0.85	كبيرة
6	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على العمل بروح الفريق .	3.87	1.03	كبيرة
7	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على التكيف مع المتغيرات بالمجتمع الأردني	3.87	1.00	كبيرة
7	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استيعاب مبادئ العقيدة الإسلامية وأحكام شريعتها وقيمها .	3.87	1.05	كبيرة
9	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استيعاب المعلومات والقواعد الصحية المتعلقة بالنمو الجسمي والنفسي المتوازن .	3.76	1.06	كبيرة
10	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على الالتحاق بحواسب التعليم العالي	3.75	1.10	كبيرة
11	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استيعاب المعلومات وإتقان العملي المتعلقة بجمعها وتخزينها ومعالجتها وطرق الاستفادة منها.	3.63	1.20	كبيرة
12	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استيعاب المفاهيم الرياضية المنطقية واستخدامها في حل المشكلات .	3.32	1.28	كبيرة
	المجموع ككل	4.17	0.99	كبيرة

يظهر من جدول (6) أن المتوسطات الحسابي لفقرات مجـال (أهـداف الامتحـان) تراوحت بين (3.32– 4.13) كان أعلاها للفقرة " يقيس الامتحان العام المهـارات المهنيـة للطلبة " وبدرجة تقدير (كبيرة)، بينما كان أدناها للفقرة " يقيس الامتحان العام قدرات الطلبـة على استيعاب المفاهيم الرياضية المنطقية واستخدامها في حل المشكلات " وبدرجـة تقـدير (متوسطة)، وكانت درجة التقدير على جميع فقرات هذا المجال (كبيرة).

ثانياً: **المجال الثاني(أسئلة الامتحان)**

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال كما هو مبين في جدول(7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجال(أسئلة الامتحان)

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	أسئلة الامتحان العام تتصف بالشمولية وتغطي جميع وحدات المقررات الدراسية	3.92	1.00	كبيرة
2	يقوم بإمداد أسئلة الامتحان العام المختصون الذين على معرفة كاملة بالمقررات الدراسية لطلبة الثانوية العامة	3.89	0.88	كبيرة
3	يتم إمداد أسئلة الامتحان العام وفق لجدول المواصفات	3.70	0.98	كبيرة
4	تقيس أسئلة الامتحان قدرات الطلبة على التحليل والنقد والتقويم	3.51	1.07	كبيرة
5	تراعى أسئلة الامتحان الفروق الفردية ما بين الطلبة	3.44	0.99	متوسطة
6	تخلو أسئلة الامتحان من الأخطاء العلمية	3.36	0.90	متوسطة
7	تعتبر الأسئلة الإنشائية المستخدمة في الامتحان العام أداة دقيقة وموضوعية للحكم على تحصيل الطلبة	3.29	0.82	متوسطة
8	تركز أسئلة الامتحان العام على قدرة الطلبة على الحفظ والاستظهار	3.18	0.90	متوسطة
9	تتيح أسئلة الامتحان المجال لاستخدام قدرات الطلبة على الإبداع والابتكار	3.09	1.22	متوسطة
10	يتناسب عدد الأسئلة مع الزمن المخصص للامتحان	2.97	1.06	متوسطة
	المجموع الكلي	3.44	0.60	متوسطة

يظهر من جدول (6) أن المتوسطات الحسابي لفقرات مجال (أسئلة الامتحان) تراوحت بين (2.97– 3.92) كان أعلاها للفقرة " أسئلة الامتحان العام تتصف بالشمولية وتغطي جميع وحدات المقررات الدراسية " وهو يقابل التقدير بدرجة (كبيرة)، بينما كان أدناها للفقرة " يتناسب عدد الأسئلة مع الزمن المخصص للامتحان " وهو يقابل التقدير بدرجة (متوسطة)،ويلاحظ أن هناك أربع فقرات حصلت على تقديرات بدرجة (كبيرة) وست فقرات حصلت على تقديرات بدرجة (متوسطة)، ويتضح كذلك أن المتوسط الحسابي العام لفقرات هذا المجال جاءت بدرجة تقدير متوسطة.

ثالثاً: المجال الثالث(تصحيح أوراق الامتحان)

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال كما هو مبين في جدول(**8**).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات مجال (تصحيح أوراق الامتحان)

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	يتم اختيار مصححي أوراق الامتحان العام من المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني عشر	3.77	1.06	كبيرة
2	يتم اختيار مصححي أوراق الامتحان العام اعتمادا على معايير النزاهة والموضوعية	3.68	1.02	كبيرة
3	يعتبر التقيد الحرفي بالإجابات النموذجية لأسئلة الامتحان العام والمعدة من قبل الوزارة معيارا عادلا للحكم على إجابات الطلبة	3.23	1.36	متوسطة
4	عمليات التصحيح لأوراق الامتحان العام تتأثر بالعوامل الذاتية عند المصححين	3.09	1.32	متوسطة
4	عمليات التصحيح تخلو من الأخطاء التي تحدث في رصد علامات الطلبة	3.09	1.37	متوسطة
6	عمليات التصحيح اليدوية تتصف بالدقة والعدالة والموضوعية	3.08	1.45	متوسطة
	المجموع الكلي	3.32	1.33	متوسطة

يظهر من جدول (8) أن المتوسطات الحسابي لفقرات مجال (تصحيح أوراق الامتحان) تراوحت بين (3.08– 3.77) كان أعلاها للفقرة "يتم اختيار مصححي أوراق الامتحان العام من المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني عشر " وهو يقابل التقدير بدرجة (كبيرة) ، بينما كان أدناها للفقرة " عمليات التصحيح اليدوية تتصف بالدقة والعدالة والموضوعية " وهو يقابل التقدير بدرجة (متوسطة)، ويلاحظ أن فقرتين حصلتا على درجة تقدير (كبيرة)، أربع فقرات حصلت على درجة تقدير (متوسطة)، كما أن المتوسط الحسابي العام لجميع فقرات هذا المجال جاء بدرجة تقدير (متوسطة).

رابعاً: المجال الرابع(فقرات نتائج الامتحان)

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال كما هو مبين في جدول(**9**).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات نتائج الامتحان

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	تتوزع الطلبة توزيعا يقارب التوزيع الطبيعي لقدرات الطلبة	3.49	1.28	متوسطة
2	تعكس نسب الناجين والراسبين في الامتحان العام القدرات الحقيقية للطلبة	3.40	1.23	متوسط
3	تتفق نتائج الامتحان العام مع توقعات الطلبة	3.28	1.18	متوسطة
4	تلعب الصدفة دورا كبيرا في الحصول على نتائج غير متوقعة	3.21	1.25	متوسطة
5	تعتبر علامات الطلبة في الامتحان العام مؤشرا صادقا بحوسبات التعليم العالي	3.18	1.17	متوسطة
6	اعتقد إن نتائج الامتحان العام دقيقة جدا ولا تحتمل الخطأ	3.10	1.18	متوسطة
7	تعبر الفروق بين علامات الطلبة عن فروق حقيقية بينهم	3.05	1.14	متوسطة
	المجموع الكلي	3.24	1.05	متوسطة

يلاحظ من جدول (9) أن جميع فقرات مجال (نتائج الامتحان) حصلت على تقديرات بدرجة (متوسطة) وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات هذا المجـال(جـاء بدرجـة تقـدير متوسطة) .

خامساً: المجال الخامس(إدارة الامتحان)

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال كما هو مبين في جدول(**10**)

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات إدارة الامتحان

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	التعليمات الصادرة عن الوزارة المتعلقة بالامتحان العام واضحة ومفهومة من قبل المشرفين على الامتحان والمراقبين والطلبة .	3.24	1.12	متوسطة
2	استخدام الوزارة للغرف المخصصة وأجراس الإنذار في مديريات التربية تساعد على ضبط الامتحان العام والمحافظة على سريته	3.45	1.10	متوسطة
3	استخدام الحراسات الأمنية في قاعات الامتحان العام تساعد على ضبط الامتحان والحيلولة دون عمليات الغش .	3.04	1.12	متوسطة
4	تتم عملية اختيار رؤساء قاعات الامتحان العام والمراقبين اعتمادا على أسس عادلة وموضوعية	3.23	1.23	متوسطة
	المجموع الكلي	3.24	1.15	متوسطة

يلاحظ من جدول (10) أن جميع فقرات هذا المجال حصلت على تقـديرات بدرجـة متوسطة ، كما يلاحظ أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات هذا المجال (حصل علـى تقـدير بدرجة متوسطة).

سادساً: المجال السادس (بيئة الامتحان)

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المجال كما هو مبين في جدول(**11**).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات بيئة الامتحان

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	يسود في المدارس مناخ صحي لتهيئة الطلبة للتقدم للامتحان العام	3.99	1.18	كبيرة
2	توفر الأسر أجواء مشجعة ومحفزة للطلبة لتهيئهم للتقدم للامتحان العام	3.73	1.17	كبيرة
3	نعقد الامتحان في قاعات مريحة ويتوافر فيها التدفئة شتاء والتبريد صيفا	3.63	1.34	كبيرة
4	تساعد الأوساط الإعلامية والاجتماعية في تهيئة المناخ المناسب للطلبة للاستعداد للامتحان العام والتخفيف من قلقهم	3.51	1.18	كبيرة
5	يسود في المدارس مناخ صحي لتهيئة الطلبة للتقدم للامتحان العام	3.48	1.25	متوسطة
6	يتوافر في المدارس التي يعقد فيها الامتحان المقاصف والمشروبات الساخنة والباردة للمراقبين والطلبة	3.33	1.27	متوسطة
	المجموع الكلي	3.61	1.10	كبيرة

يظهر من جدول (11) أن المتوسطات الحسابي لفقــرات مجــال (بيئــة الامتحــان) تراوحت بين (3.33− 3.99) كان أعلاها للفقرة (6) " يسود في المدارس مناخ صحي لتهيئة الطلبة للتقدم للامتحان العام" وهو يقابل التقدير بدرجة (كبيرة) ، بينما كان أدناها للفقرة (5) " يتوافر في المدارس التي يعقد فيها الامتحان المقاصف والمشروبات الساخنة والباردة للمراقبين والطلبة " وهو يقابل التقدير بدرجة (متوسطة)، ويتضح كذلك أن جميع فقرات هــذا المجــال حصلت على تقديرات بدرجة (كبيرة) ماعدا فقرتين حصلت على تقدير متوسط، كما يتــضح أيضاً أن المتوسط الحسابي للمجموع الكلي جاء بدرجة (كبيرة).

ولمعرفة مدى وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدرجــة فاعليــة امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية فــي وزارة التربيــة والتعلــيم

الأردنية، تم تطبيق اختبار (One-Sample Test) على مجالات الدراسة ، جدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

نتائج اختبار one sample t-test

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	الدلالة الإحصائية
أهداف الامتحان	3.86	0.49	19.35	0.00
أسئلة الامتحان	3.44	0.60	7.92	0.00
تصحيح أوراق الامتحان	3.32	0.97	3.66	0.00
نتائج الامتحان	3.25	0.96	2.79	0.01
إدارة الامتحان	3.24	0.92	2.87	0.00
بيئة الامتحان	3.61	0.89	7.54	0.00
الأداة ككل	3.51	0.30	18.52	0.00

يظهر من جدول (12) أن نتائج تحليل اختبار العينة الواحدة تدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) على جميع مجالات الأداة،ومن هذه النتائج يتبين لنا أن درجة فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم كانت إيجابية نتيجة لقيم T الظاهرة في الجدول السابق .

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية تعزى للمتغيرات (الجنس والدرجة العلمية والخبرة)؟

1-1- متغير الجنس: تم تطبيق اختبار(Independent Samples T-test) على متغير الجنس.

جدول (13)

نتائج تطبيق اختبار(Independent Samples T-test) على متغير الجنس

	الجنس	الاجابة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
أهداف الامتحان	ذكر	65	3.81	0.51	1.37-	118	0.17
	أنثى	55	3.93	0.46			
أسئلة الامتحان	ذكر	65	3.45	0.58	0.20	118	0.83
	أنثى	55	3.42	0.64			
تصحيح أوراق الامتحان	ذكر	65	3.26	0.91	0.74-	118	0.45
	أنثى	55	3.40	1.05			
نتائج الامتحان	ذكر	65	3.36	0.95	1.45	118	0.14
	أنثى	55	3.11	0.97			
إدارة الامتحان	ذكر	65	3.31	0.92	0.85	118	0.39
	أنثى	55	3.16	0.93			
بيئة الامتحان	ذكر	65	3.64	0.96	0.36	118	0.71
	أنثى	55	3.58	0.80			
الأداة ككل	ذكر	65	3.52	0.28	0.27	118	0.78
	أنثى	55	3.50	0.33			

يظهر من خلال جدول (13) ما يلي :

بلغت قيم (T) (‎-1.37 ، 0.20، ‎-0.74 ، 1.45 ، 0.85، 0.36، 0.27) على التوالي لمجالات الدراسة والأداة ككل وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

(0.05=α) لمجالات الدراسة(أهداف الامتحان ، أسئلة الامتحان ، تصحيح أوراق الامتحان ، نتائج الامتحان ، إدارة الامتحان، بيئة الامتحان ، الأداة ككل) تبعاً لمتغير الجنس.

2- متغير الخبرة: تم تطبيق اختبار(Independent Samples T-test) **على المجالات والأداة ككل بالنسبة لمتغير الخبرة، فكانت على النحو الآتي:**

جدول (14)

نتائج تطبيق اختبار(Independent Samples T-test) على متغير سنوات الخبرة

	سنوات الخبرة	الإجابة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
أهداف الامتحان	خمس سنوات	30	3.85	0.43	**0.14−**	**118**	**0.88**
	أكثر من خمس سنوات	90	3.87	0.51			
أسئلة الامتحان	خمس سنوات	30	3.45	0.69	**0.15**	**118**	**0.88**
	أكثر من خمس سنوات	90	3.43	0.58			
تصحيح أوراق الامتحان	خمس سنوات	30	3.30	1.05	**0.16−**	**118**	**0.87**
	أكثر من خمس سنوات	90	3.33	0.95			
نتائج الامتحان	خمس سنوات	30	3.24	0.98	**0.04−**	**118**	**0.96**
	أكثر من خمس سنوات	90	3.25	0.96			
إدارة الامتحان	خمس سنوات	30	3.31	0.79	**0.45**	**118**	**0.65**
	أكثر من خمس سنوات	90	3.22	0.97			
بيئة الامتحان	خمس سنوات	30	3.71	0.78	**0.71**	**118**	**0.47**
	أكثر من خمس سنوات	90	3.58	0.92			
الأداة ككل	خمس سنوات	30	3.53	0.31	**0.31**	**118**	**0.75**
	أكثر من خمس سنوات	90	3.51	0.30			

يظهر من جدول(14) أن قيم (T) لمجالات(أهداف الامتحان ، أسئلة الامتحان ، تصحيح أوراق الامتحان ، نتائج الامتحان ، إدارة الامتحان، بيئة الامتحان ، الأداة ككل) بلغت (**0.14− ، 0.15، −0.16 ، − 0.04 ، 0.45، 0.71 0.31**) على التوالي وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لمجالات الدراسة(أهداف الامتحان ، أسئلة الامتحان ،

تصحيح أوراق الامتحان ، نتائج الامتحان ، إدارة الامتحان، بيئة الامتحـــان) تبعـــاً لمتغيـــر سنوات الخبرة .

3- **متغير الدرجة العلمية:**تم تطبيق نتائج اختبار (Independent Samples T-test) **على مجالات الدراسة والأداة ككل بالنسبة لمتغير الدرجة العلمية، فكانت على النحو الآتي:**

جدول (15)

نتائج تطبيق اختبار(Independent Samples T-test) على متغير المؤهل العلمي

	المؤهل العلمي	الاجابة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
أهداف الامتحان	بكالوريوس	84	3.80	0.49	2.30-	118	0.02
	ماجستير فأكثر	36	4.02	0.45			
أسئلة الامتحان	بكالوريوس	84	3.38	0.65	1.43-	118	0.15
	ماجستير فأكثر	36	3.56	0.47			
تصحيح أوراق الامتحان	بكالوريوس	84	3.15	0.91	3.17-	118	0.00
	ماجستير فأكثر	36	3.74	0.99			
نتائج الامتحان	بكالوريوس	84	3.26	0.94	0.31	118	0.75
	ماجستير فأكثر	36	3.20	1.04			
إدارة الامتحان	بكالوريوس	84	3.19	0.92	0.92-	118	0.35
	ماجستير فأكثر	36	3.36	0.93			
بيئة الامتحان	بكالوريوس	84	3.70	0.90	1.69	118	0.09
	ماجستير فأكثر	36	3.40	0.84			
الأداة ككل	بكالوريوس	84	3.47	0.30	2.40-	118	0.01
	ماجستير فأكثر	36	3.61	0.28			

يظهر من خلال الجدول (15) والمتعلق بنتائج تحليل اختبار (T) للعينات المـــستقلة وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لمجالات (أهداف الامتحان و تصحيح أوراق الامتحان) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي،

وعدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لمجالات (أسئلة الامتحان و نتائج الامتحان وإدارة الامتحان وبيئة الامتحان) تبعـــاً

لمتغير المؤهل العلمي ، حيث بلغت قيم (T)(−2.30 ، −1.43، 3.17،0.31،0.92 ،1.69)

على التوالي وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).

ويمكن تلخيص نتائج الدراسة بالنقاط التالية:

1. وجود اتجاهات ايجابية نحو درجة فاعلية امتحان الثانوية العامة لجميع مجـــالات أداة الدراسة.

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لمجـــالات الدراسة(أهداف الامتحان ، أسئلة الامتحان ، تصحيح أوراق الامتحان ، نتـــائج الامتحان ، إدارة الامتحان، بيئة الامتحان)(الأداة ككل) تبعـــاً لمتغيـــر الجـــنس ومتغير سنوات الخبرة.

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مـــستوى الدلالـــة (α=0.05) بـــين المتوسطات الحسابية لمجالات (أهداف الامتحان ، تصحيح أوراق الامتحان) تبعاً لمتغير الدرجة العلمية لصالح الدرجة العلمية (ماجستير فأكثر).

4. وجود فروقات ذات دلالة إحـــصائية عنـــد مـــستوى الدلالـــة (α=0.05) بـــين المتوسطات الحسابية لمجالات(أسئلة الامتحان ، نتائج الامتحان ، إدارة الامتحان ،بيئة الامتحان) تبعاً لمتغير الدرجة العلمية.

الفصل الخامس
مناقشة نتائج الدراسة

تناولت هذه الدراسة تقدير درجة فاعلية امتحان الثانوية العامة، ومعرفة إن كانت درجة التقدير تختلف باختلاف متغيرات الجنس، والرتبة العلمية، وسنوات الخبرة في التدريس الجامعي، والمسمى الوظيفي، والجامعة، فيما يلي مناقشة لنتائج الدراسة.

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول:" ما درجة تقدير فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ؟"

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة تراوحت بين (3.3702 ــ 3.9683) ، وكان أعلاها لمجال (أهداف الامتحان) بمتوسط حسابي (3.9683) ، وهو يقابل التقدير بدرجة كبيرة،ثم تلاها مجال بيئة الامتحان بمتوسط حسابي(3.61) وهو يقابل التقدير بدرجة كبيره ،ثم مجال (أسئلة الامتحان) بمتوسط حسابي(3.7893) وهو يقابل التقدير بدرجة كبيرة ، ثم مجال (نتائج الامتحان) بمتوسط حسابي (3.667) وهو يقابل التقدير بدرجة كبيرة ، بينما كانت تقديرات أفراد العينة على مجال (تصحيح أوراق الامتحان) متوسطة ، وأخيراً كان أقل متوسط حسابي (3.3702) لمجال (إدارة الامتحان) وهو يقابل التقدير بدرجة متوسطة .ويلاحظ من النتائج السابقة أن هناك تفاوتا بين فقرات هذا المجال إذ تراوحت درجة التقدير بين كبيرة ومتوسطة وتفسر الباحثة النتيجة السابقة على النحو الآتي:

- بالنسبة لمجال أهداف الامتحان فقد كانت درجة التقدير كبيرة وهذا يدل على حرص وزارة التربية والتعليم على تحديد أهداف واضحة لامتحان الثانوية العامة وبالتالي فقد كانت تقديرات أفراد العينة على هذا المجال كبيرة.

- بالنسبة لمجال أسئلة الامتحان فقد كانت تقديرات أفراد العينة على هذا المجال كبيرة، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى حرص وزارة التربية والتعليم الأردنية على وضع أسئلة ضمن المستويات المعرفية الدينا والعليا، بمعنى إن أسئلة الثانوية العامة لا تركز على قياس درجة الحفظ عند الطلبة بل تتعدها إلى قياس المستويات المعرفية العليا من فهم، وتحليل وتطبيق...، من هنا كانت تقديرات أفراد العينة على هذا المجال كبيرة.
- بالنسبة لمجال نتائج الامتحان، فقد كانت تقديرات أفراد العينة على هذا المجال كبيرة، وربما يعزى ذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم تنظم عملية إعلان النتائج من حيث مرور وقت مناسب بين الانتهاء من الامتحان وإعلان النتائج إضافة الى اخذ كافة الاستعدادات التي تضمن للطلبة التعرف على نتائجهم بدقة وموضوعية.
- بالنسبة لمجال تصحيح أوراق الامتحان فقد كانت تقديرات أفراد العينة على هذا المجال التقدير متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك الى أن هناك العديد من الأسئلة والتي لا يتم تصحيحها بموضوعية ، وانما يكون التحيز من قبل بعض المصححين واضحا وهذا ينطبق بشكل كبير على الأسئلة الإنشائية والتي غالبا ما تكون إجابة النموذجية من قبل وزارة التربية والتعليم غير محددة بل أن الإجابة النموذجية للأسئلة الإنشائية غالبا ما تتضمن أكثر من صورة للإجابة الصحيحة، وبالتالي فإذا كانت إجابة الطالب تدور ضمن إي صورة من صور الإجابة النموذجية فربما ترك الخيار للمصحح لوضع العلامة المناسبة، وهذا بخلاف الأسئلة الموضوعية والتي تتضمن وجها واحدا للإجابة.

- بالنسبة لمجال إدارة الامتحان فقد كانت تقديرات أفراد العينة علــى هــذا المجــال متوسطة، وقد جاء هذا المجال في المرتبة الأخيرة من حيث المتوسطات الحــسابية والانحرافات المعيارية، ويمكن تفسير النتيجة السابقة بأن إدارة امتحــان الثانويـــة العامة لا زالت دون المستوى المطلوب، وذلك بسبب سيطرت المركزية على إدارة الامتحان، فلا تعاون بين أدارة الامتحان فـــي وزارة التربيـــة والتعلــيم والجهــات التربوية الأخرى المختصة، ومن ناحية أخرى يمكن القول بـــأن امتحــان الثانويـــة العامة لا زال حكرا على وزارة التربية والتعليم وحدها، وبالتالي كانــت تقــديرات أفراد العينة على هذا المجال متوسطة.
- ويالنسبة لمجال بيئة الامتحان: فقد جاءت الفقرة التي تــنص علـــى " يــسود فـــي المدارس مناخ صحي لتهيئة الطلبة للتقدم للامتحان العام" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي ويمكن أن يعزى ذلك إلى حرص وزارة التربية والتعليم على توفير بيئة مناسبة لامتحان الثانوية، وهذا يعكس اهتمام وزارة التربية بامتحــان الثانويـــة العامة.

وبشكل عام فقد أظهرت نتائج التحليل أن درجة فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم كانت عالية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه وعلى الرغم من أوجه القصور التي يعاني منها امتحان الثانويـــة العامــة ،إلا أن هــذا الامتحان لا زال يشكل عنصرا هاما في وزارة التربية والتعليم باعتباره العنصر الوحيد الذي يتم على أساسه تحديد المسار المناسب لطالب الثانوية العامة، وبالتالي ف

غن الوزارة تعمل ما في وسعها لإخراج امتحان الثانوية العامة بالــصورة المناســبة، وتلافي أوجه القصور فيه.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة فاعلية امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية تعزى للمتغيرات (الجنس،الدرجة العلمية، الخبرة)؟"

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لمجالات (أهداف الامتحان ، أسئلة الامتحان ، تصحيح أوراق الامتحان ، نتائج الامتحان ، إدارة الامتحان، بيئة الامتحان) تبعاً لمتغير الجنس، حيث بلغت قيم (T) (-1.37 ، 0.20، -.74 ، 1.45 ، 0.85، 0.36، 0.27) على التوالي وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05). وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن المعلمين والمعلمات يعيشون نفس ظروف امتحان الثانوية العامة، كما أن جميع القوانين المتعلقة بامتحان الثانوية العامة تنطبق على جميع المعلمين والمعلمات، لذا لم تظهر فروق تعزي لمتغير الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لمجالات (أهداف الامتحان ، أسئلة الامتحان ، تصحيح أوراق الامتحان ، نتائج الامتحان ، إدارة الامتحان، بيئة الامتحان) تبعاً لمتغير الخبرة، حيث بلغت قيم (T) (-0.14 ، 0.15، -0.16 ، - 0.04 ، 0.45،0.71) على التوالي وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وتفسر الباحثة النتيجة السابقة بأن دور المعلمين والمعلمات- بغض النظر عن سنوات الخبرة لديهم- إنما يقتصر على تنفيذ القوانين الخاصة بامتحان الثانوية العامة سواء من حيث المراقبة على الطلبة أثناء الامتحان، أو من حيث تصحيح أوراق

الامتحان ضمن ما تقرره وزارة التربية والتعليم، هذا الدور التنفيذي للمعلمين أدى إلى عدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لمجالات (أهداف الامتحان ، تصحيح أوراق الامتحان) تبعاً لمتغير الدرجة العلمية، حيث بلغت قيم (T) (−2.30 ، −1.43، 3.17،0.31،0.92 ،1.69) على التوالي وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)، ويمكن تفسير النتيجة السابقة بأن أهداف الامتحان يتم تحديدها من قبل وزارة التربية والتعليم، كما أن تصحيح أوراق الامتحان يتم بناء على ما تقرره وزارة التربية، حيث تقوم الوزارة بتحديد الإجابة النموذجية للأسئلة ودور المعلمين إنما هو الالتزام والتنفيذ لما تقرره الوزارة، وبالتالي لم تظهر فروق على هاذين المجالين.

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لمجالات (أسئلة الامتحان ، نتائج الامتحان ، إدارة الامتحان، بيئة الامتحان، بيئة الامتحان) تبعاً لمتغير الدرجة العلمية، ولصالح ماجستير فأعلى ، حيث بلغت قيم (T)(−3.916 ، −3.234 ، −2.984) ، على التوالي وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)، ويمكن تفسير النتيجة السابقة بأن المؤهلات العلمية العالية للمعلمين تساعد المعلم في معرفة أوجه القصور في الأسئلة، من حيث مدى شمولية تلك الأسئلة للمعارف التي تضمنها المناهج، وتنوع تلك الأسئلة بين المستويات المعرفية الدنيا والعليا، كما أن المعلمين من ذوى المؤهل العلمي(ماجستير فأعلى) أقدر من غيرهم على معرفة أوجه القصور التي تظهر في أسئلة الثانوية العامة،أو التي ترافق إعلان النتائج، أو فيما يتعلق بإدارة الامتحان.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة، فإن الباحثة توصي بما يلي:

1- ضرورة تعاون وزارة التربية والتعليم من الجهات التربوية المختلفة، وعلـــى وجهــه الخصوص الجامعات في إعادة إخراج امتحان الثانوية العامة بصورة مناسبة.

2- ضرورة الموازنة في أسئلة الثانوية العامة بين المستويات المعرفية العليــا والــدنيا، وعدم التركيز على نمط واحد من الأسئلة.

3- مراعاة الدقة عند وضع الإجابة النموذجية لأسئلة امتحان الثانوية العامة، وعدم إعطاء صور متنوعة للإجابة الصحيحة لضمان عدم التحيز من قبل المصححين.

4- إجراء المزيد من الدراسات حول امتحان الثانوية العامة، بهدف الوصول التي صورة متكاملة للامتحان يتم من خلالها تحديد أوجه القصور فيه بهدف تطويره.

المراجع العربية:

1. بدر،أحمد، **أصول البحث العلمي ومناهجه**،ط7،(الكويت وكالة المطبوعات،1984).

2. بشايرة، احمد وآخرون (1985). **واقع الامتحانات النهائية العامة في الأردن**، دراسة مقدمة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عمان.

3. بشايرة، أحمد وآخرون(1985). واقع الامتحانات النهائية العامة في الأردن، **دراسة مقدمة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**، عمان.

4. تعليمات امتحان الشهادة الثانوية العامة رقم (1) 1996، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

5. تعليمات امتحان الشهادة الثانوية العامة رقم(1) 1995، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

6. جامعة الدول العربية (1974). **اجتماع خبراء لتطوير الامتحانات في البلاد العربية**، المنظمة العربية للثقافة والعلوم، الكويت.

7. جامعة الدول العربية (1974)، **إجتماع خبراء لتطوير الامتحانات في البلاد العربية**، المنظمة العربية للثقافة والعلوم، الكويت.

8. جرادات، عزت. **الاختبارات العامة في وزارة التربية والتعليم**، الراية 2000 نشرة تربوية ثقافية شهرية، السنة الثانية، العدد 27، ص 4.

9. جرادات، عزت. **الاختبارات العامة في وزارة التربية والتعليم**، الراية 2000 نشرة تربوية ثقافية شهرية، السنة الثانية، العدد 27، ص 4.

10. جرادات، فواز وآخرون (1998). **تطوير امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة**، دراسة مقدمة إلى وزارة التربية والتعليم، عمان.

11. جرادات، فواز وآخرون(1998)، **تطـوير امتحـان شـهادة الدراسـة الثانويـة العامة**، دراسة مقدمة إلى وزارة التربية والتعليم، عمان.

12. جمهورية مصر العربية، المجلس الوطني للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، **تقرير مقدم إلى السيد رئيس الجمهورية عن امتحان المجلس في دورتـه الثالثـة**"، القـاهرة، اكتوبر ، 1974 – يوليو 75، ص ص 30، 33، 34، 39، 38.

13. جمهورية مصر العربية، المجلس الوطني للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، " **تقرير مقدم إلى السيد رئيس الجمهورية عن امتحان المجلس في دورته الثالثة**"، القاهرة، اكتوبر، 1974 – يوليو 75، ص 30، 33، 34، 39، 38.

14. جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتعليم الثانوي، **تقرير عن الامتحانات للتعليم الثانوي بتاريخ 12/5/ 1974م**، القاهرة، 1974، ص 4.

15. الحلقة الدراسية الإقليمية حول نظم الامتحانات وبنوك الأسئلة فـي الـدول العربيـة (1989). المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة.

16. الحوامدة، مفيد **الامتحانات والتقويم التربوية في وزارة التربيـة والتعلـيم**، الرايـة 2000 نشر تربوية ثقافية شهرية، السنة الثانية، العدد 33، ص 4.

17. الخطيب، أحمد والفرج، وجيه وأبو سماحة، كمال (1985)، **البحث والتقويم التربوي**، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان.

18. الخطيب، أحمد والفرج، وجيه وأبو سماحة، كمال (1985)، **البحث والتقويم التربوي**، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان.

19. الرشيد، سعود عبد الله محمد (1988)، **دراسة بناء اختيار تحصيلي في مادة الأحياء لطلاب الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية والتحقق من صدقها،** المجلة العربية للبحوث التربوية، 8 (5)

20. الرشيد، سعود عبد الله محمد (1988)، دراسة بناء اختبار تحصيلي في مادة الأحياء لطلاب الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية والتحقق من صدقها، **المجلة العربية للبحوث التربوية،** 8 (5).

21. رمضان، رمضان(1987)**أثر ترتيب فقرات الاختيار حسب درجة صعوبتها على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بمادة الرياضيات،** مجلة التربية للأبحاث التربوية،157 – 168.

22. رمضان، رمضان(1987)، أثر ترتيب فقرات الاختبار حسب درجة صعوبتها على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بمادة الرياضيات، **مجلة التربية للأبحاث التربوية،** 157 – 168.

23. عودة، أحمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن (1987)، **أساليب البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية،** مكتبة المنار للنشر والتوزيع، الزرقاء، الأردن.

24. **المؤتمر الوطني التربوي** (1999)، وزارة التربية والتعليم، قسم التوثيق، عمان، الأردن.

25. المركز القومي للبحوث التربوية ومركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس (1979). **ندوة التقويم كمدخل لتطوير التعليم،** القاهرة.

26. المصطفى، ريحان نايف عبد الرحمن، (1992)، **تصورات المعلمين للممارسات الإدارية والفنية لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد. الأردن.

27. المملكة الأردنية الهاشمية، وزارة التربية والتعليم. (1985)، **رسالة المعلم** العدد (6)، ص 114.

28. المملكة الأردنية الهاشمية، وزارة التربية والتعليم. (1988). **المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي**، رسالة المعلم 3،4 (29)، ص 92.

29. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (1978)، **دليل توصيات المؤتمرات والحلقات الدراسية والاجتماعات**. إدارة وتوثيق المعلومات، القاهرة.

30. **ندوة دراسة امتحانات الثانوية العامة** (1961). مكتب كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

31. هنداوي، عبد الله والفرح، وجيه(1985)، **التعليم الثانوي العام وربطه بالعمل المنتج في الأردن**، عمان، وزارة التربية والتعليم، مكتب التوثيق التربوي.

32. وزارة التربية والتعليم (1999)، **المؤتمر الوطني التربوي** ، قسم التوثيق، عمان، الأردن.

33. وزارة التربية والتعليم. (1966). **مؤتمر وزراء التربية والتعليم وزراءة التخطيط الاقتصادي في العالم العربي**، ليبيا.

34. وزارة التربية والتعليم. (1985)، **رسالة المعلم** العدد (6).

35. الوقفي، راضي. (1981) **الصدق التمثيلي والصدق التنبؤ لامتحان التوجيهي ومقارنتها بالصدق التمثيلي والصدق التنبؤ للامتحانات المدرسية في المرحلة الثانوية.** رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة دمشق.

36. سعادة،جودت. (2004) **أثر بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية على مستوى قلــق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة في شمال الأقصى خلال انتفاضـــة الأقــصى**،مركــز البحوث التربوية،جامعة قطر، السنة الثالثة عشر، العدد الخامس والعشرين.

المراجع الأجنبية:

1- Black R. Thamos, (1980). An analysis of levels of thinking in Nigerian Sience Teacher Examinations. Journal of Research in sience Teaching, Vol, 17, No.4, PP, 301 – 306.

2-John. R.P " Use of the taxonomy of educational objectives HandBook, I cognitive Domeain to analyzed and describe standarlized and commercial tenth Grade Biology examinations. Disseratition abstracts international,. Vol 31. (Michigan Xerox university microfilms, 1970). P. 3983.

الملحق رقم(1)
الاستبانة بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول " **تقدير درجة فاعلية نظام الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن** " وذلك بهدف الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة التربوية في جامعة جدارا. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة المكونة من (33) فقرة ضمن (5) مجالات. بهدف تقدير درجة فاعلية نظام الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن

وترجو الباحثة منكم التكرم بإجراء التعديلات التي ترونها مناسبة من حيث سلامية الصياغة اللغوية وانتماء الفقرات للمجال

فقرات الاستبانة

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الأول: أهداف الامتحان.					
1-	ضمان تطوير مخرجات التعليم واستمرارية ذلك					
2-	ضمان كفاءة وجودة خريجي المرحلة الثانوية					
3-	ضمان التكامل والتناغم والتآزر بين منظومتي التعليم الثانوي والتعليم العالي.					
4-	تحقيق التكافؤ في المستويات المعرفية والمهارية والوجدانية في التعليم الثانوي					
5-	وضع الطلاب في المسارات التعليمية التي تتوافق وقدراتهم					
	المجال الثاني: أسئلة الامتحان.					
6-	يتم إعداد أسئلة للامتحان الثانوية بحيث تكون شاملة للمادة الدراسة					
7-	تركز أسئلة امتحان الثانوية على قياس الحفظ أكثر من قياس الفهم أو التطبيق أو التركيب					
8-	يتناسب عدد الأسئلة مع الزمن المخصص للامتحان					
9-	تتنوع أسئلة امتحان الثانوية العامة بين الأسئلة الموضوعية و الأسئلة المقالية					
10-	تتيح الأسئلة الموضوعية في امتحان الثانوية مجالا للغش و التخمين من قبل الطالب					
11-	تمتاز الأسئلة الموضوعية في امتحان الثانوية العامة بصعوبتها					
12-	تحتاج الأسئلة المقالية في امتحان الثانوية العامة لوقت أطول من الوقت المحدد لها					
	المجال الثالث: تصحيح أوراق الامتحان					
13	يتم اختيار مصححي امتحان الثانوية العامة بناء على أسس موضوعية					

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
14	يقتصر اختيار المصححين على المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني الثانوي فقط					
15	يمتاز رئيس لجنة التصحيح بالكفاءة الأكاديمية و الإدارية					
16	يتوفر المناخ الصحي في قاعات التصحيح من حيث التهوية و الإنارة و الجلوس					
17	تعتبر الفترة المخصصة للتصحيح كافية لانجاز المهمة بدقة					
18	يبقى رئيس لجنة التصحيح مع أعضائه طوال فترة التصحيح					
19	يبحث رئيس لجنة التصحيح مع أعضائه أسس تصحيح					
	المجال الرابع: نتائج الامتحان.					
20	يتم إعلان نتائج الامتحان بعد مضي وقت مناسب من إجراء الامتحان					
21	تقوم وزارة التربية و التعليم بإجراء عملية تقييم موضوعة لنتائج الامتحان قبل إعلانها					
22	تستخدم وسائل الإعلام المختلفة في تقييم نتائج الامتحان					
23	يشعر الطالب بالخوف و القلق قبل إعلان النتائج					
24	يصاحب إعلان نتائج امتحان الثانوية العامة حالة من القلق تسود المجتمع					
25	يصاحب إعلان نتائج امتحان الثانوية العامة حالة من الشغب بين الطلبة					
26	تكشف نتائج امتحان الثانوية عن أوجه القصور في المستوى المهني للمعلم					

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الخامس: إدارة الامتحان.					
27	تقوم إدارة الامتحان برسم سياسات التقويم الخاصة بالامتحانات					
28	تعمل إدارة الامتحان على الإشراف المباشر على كافة إجراءات انعقاد لامتحانات واستخراج النتائج					
29	تتولى إدارة الامتحان تشخيص وتحليل وتقويم الامتحانات ونتائجها					
30	تعمل إدارة الامتحان على إجراء وأعداد البحوث والدراسات التقويمية للارتقاء بمستوى الامتحان					
31	تقوم إدارة الامتحان بعقد المؤتمرات والندوات في مجالات القياس والتقويم التربوي لواضعي الامتحان					
32	تتعاون إدارة الامتحان مع الجهات المختصة في المجال التربوي لضمان دقة الامتحان					
33	تتولى إدارة الامتحان إصدار التعليمات الخاصة بالامتحان					

ملحق رقم(2)

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الدكتور المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول " **تقدير درجة فاعلية نظام الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن** " وذلك بهدف الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة التربوية في جامعة جدارا. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة المكونة من (33) فقرة ضمن (5) مجالات. بهدف تقدير درجة فاعلية نظام الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن

و تضع الباحث بين أيديكم استبانة الدراسة للإجابة عليها، راجياً إبداء آرائكم وتصوراتكم؛ وذلك بوضع إشارة (✓) في المكان المناسب، على جميع فقرات الدراسة بكل دقة وموضوعية علماً بأن جميع الإجابات ستستخدم لأغراض البحث العلمي، وستعامل بسرية تامة.

معلومات عامة:

يرجى وضع إشارة (✓) في المربع المناسب:

1- **الجنس:** □ **ذكر** □ **أنثى**

2- **الدرجة العلمية:** □ **بكالوريوس** □ **ماجستير فأعلى.**

3- **الخبرة:** □ **أقل من5 سنوات** □ **5-10سنوات** □ **أعلى من عشر سنوات**

شاكراً لكم حسن تعاونكم:

الباحثة أماني بدور

فقرات الاستبانة

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الأول: أهداف الامتحان.					
1-	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استخدام اللغة العربية والاتصال مع الآخرين					
2-	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على امتلاك الثقافة العلمية والأدبية					
3-	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على التكيف مع المتغيرات بالمجتمع الأردني					
4-	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استيعاب مبادئ العقيدة الإسلامية وأحكام شريعتها وقيمها .					
5-	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على المشاركة في حل المشكلات التي تواجه المجتمع الأردني .					
6	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على العمل بروح الفريق .					
7	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استيعاب المفاهيم الرياضية المنطقية واستخدامها في حل المشكلات .					
8	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استيعاب المعلومات وإتقان العملي المتعلقة بجمعها وتخزينها ومعالجتها وطرق الاستفادة منها.					
9	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استيعاب المعلومات والقواعد الصحية المتعلقة بالنمو الجسمي والنفسي المتوازن .					
10	يقيس الامتحان العام المهارات المهنية للطلبة .					
11	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على استخدام الفعل في الحوار واحترام الرأي الأخر والتسامح في التعامل والأدب في الاستماع.					
12	يقيس الامتحان العام قدرات الطلبة على الالتحاق بحواسب التعليم العالي					
	المجال الثاني: أسئلة الامتحان					
13-	أسئلة الامتحان العام تتصف بالشمولية وتغطي جميع وحدات المقررات الدراسية					

14-	يقوم بإمداد أسئلة الامتحان العام المختصون الذين على معرفة كاملة بالمقررات الدراسية لطلبة الثانوية العامة					
15-	يتم إمداد أسئلة الامتحان العام وفق لجدول المواصفات					
16-	يتناسب عدد الأسئلة مع الزمن المخصص للامتحان					
17-	تراعى أسئلة الامتحان الفروق الفردية ما بين الطلبة					
18	تركز أسئلة الامتحان العام على قدرة الطلبة على الحفظ والاستظهار					
19	تتيح أسئلة الامتحان المجال لاستخدام قدرات الطلبة على الإبداع والابتكار					
20	تقيس أسئلة الامتحان قدرات الطلبة على التحليل والنقد والتقويم					
21	تخلو أسئلة الامتحان من الأخطاء العلمية					
22	تعتبر الأسئلة الإنشائية المستخدمة في الامتحان العام أداة دقيقة وموضوعية للحكم على تحصيل الطلبة					
المجال الثالث: تصحيح أوراق الامتحان						
23	يتم اختيار مصححي أوراق الامتحان العام من المعلمين الذين يدرسون الصف الثاني عشر					
24	يتم اختيار مصححي أوراق الامتحان العام اعتمادا على معايير النزاهة والموضوعية					
25	يعتبر التقيد الحرفي بالإجابات النموذجية لأسئلة الامتحان العام والمعدة من قبل الوزارة معيارا عادلا للحكم على إجابات الطلبة					
26	عمليات التصحيح لأوراق الامتحان العام تتأثر بالعوامل الذاتية عند المصححين					
27	عمليات التصحيح تخلو من الأخطاء التي تحدث في رصد علامات الطلبة					
28	عمليات التصحيح اليدوية تتصف بالدقة والعدالة والموضوعية					
المجال الرابع :نتائج الامتحان						
29	تتوزع الطلبة توزيعا يقارب التوزيع الطبيعي لقدرات الطلبة					
30	تعكس نسب الناجين والراسبين في الامتحان العام القدرات الحقيقية للطلبة					

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
31	تتفق نتائج الامتحان العام مع توقعات الطلبة					
32	تعبر الفروق بين علامات الطلبة عن فروق حقيقية بينهم					
33	تلعب الصدفة دورا كبيرا في الحصول على نتائج غير متوقعة					
34	اعتقد إن نتائج الامتحان العام دقيقة جدا ولا تحتمل الخطأ					
35	تعتبر علامات الطلبة في الامتحان العام مؤشرا صادقا بحوسبات التعليم العالي					
	المجال الخامس: إدارة الامتحان.					
36	التعليمات الصادرة عن الوزارة المتعلقة بالامتحان العام واضحة ومفهومة من قبل المشرفين على الامتحان والمراقبين والطلبة .					
37	استخدام الوزارة للغرف المخصصة وأجراس الإنذار في مديريات التربية تساعد على ضبط الامتحان العام والمحافظة على سريته					
38	استخدام الحراسات الأمنية في قاعات الامتحان العام تساعد على ضبط الامتحان والحيلولة دون عمليات الغش .					
39	تتم عملية اختيار رؤساء قاعات الامتحان العام والمراقبين اعتمادا على أسس عادلة وموضوعية					
	فقرات بيئة الامتحان					
40	يسود في المدارس مناخ صحي لتهيئة الطلبة للتقدم للامتحان العام					
41	توفر الأسر أجواء مشجعة ومحفزة للطلبة لتهيئهم للتقدم للامتحان العام					
42	تساعد الأوساط الإعلامية والاجتماعية في تهيئة المناخ المناسب للطلبة للاستعداد للامتحان العام والتخفيف من قلقهم					
43	نعقد الامتحان في قاعات مريحة ويتوافر فيها التدفئة شتاء والتبريد صيفا					
44	يتوافر في المدارس التي يعقد فيها الامتحان المقاصف والمشروبات الساخنة والباردة للمراقبين والطلبة					
45	توفر الأسر أجواء مشجعة ومحفزة للطلبة لتهيئهم للتقدم للامتحان العام					
46	تساعد الأوساط الإعلامية والاجتماعية في تهيئة المناخ المناسب للطلبة للاستعداد للامتحان العام والتخفيف من قلقهم					

47	نعقد الامتحان في قاعات مريحة ويتوافر فيها التدفئة شتاء والتبريد صيفا					
48	يتوافر في المدارس التي يعقد فيها الامتحان المقاصف والمشروبات الساخنة والباردة للمراقبين والطلبة					

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارة التربية والتعليم

الرقم ٣/١٠/ ٥٥٥٩٥
التاريخ ١٤٢٨/١١/٦
الموافق ٢٠٠٧/١١/١٥

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

تقوم الطالبة أماني محمد حسن البدور بإجراء دراسة بعنوان " تقدير درجة فاعلية نظام الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة التربوية في جامعة جدارا في الأردن، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من المعلمين والطلبة في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

/وزير التربية والتعليم

الدكتوره
ميسر خليل العباشنه
مدير البحث و التطوير التربوي

نسخة /رئيس قسم البحث التربوي
نسخة / الملف ١٠/٣

المملكة الأردنية الهاشمية

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارة التربية والتعليم

٠٠٠٩٥
١٠/٢
١٤٢٨/١١/٦
٢٠٠٧/١١/٢٥

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

تقوم الطالبة أماني محمد حسن البدور بإجراء دراسة بعنوان " تقدير درجة فاعلية نظام الامتحان العام لشهادة الدراسة الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم في الأردن "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة التربوية في جامعة جدارا في الأردن، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من المعلمين والطلبة في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

وزير التربية والتعليم

الدكتوره
تيسير خليل العباشنه
مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة /رئيس قسم البحث التربوي
نسخة / الملف ١٠/٣